



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Imaginární kamarád

Vypracovala: BcA. Lucie Jandrič

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Plachá, Ph.D.

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Habří, dne 15. března 2019.

Lucie Jandrić

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mrg. Veronice Plaché, Ph.D. za cenné rady, připomínky, náměty, vedení a laskavou pomoc při zpracování této bakalářské práce.

ABSTRAKT

Tato práce se zabývá jevem imaginárních společníků, který se vyskytuje u některých dětí předškolního věku. Jejím cílem je nahlédnutí do této problematiky, její přiblížení a poukázání na její rozmanitost. Teoretická část se věnuje vývojovým specifikům předškolního období, hře obecně se zaměřením na hru symbolickou. V rámci symbolické hry pak konkrétně na jev imaginárního společníka. V praktické části se práce na základě analýzy rozhovorů snaží poukázat na témata, která jsou společná pro více imaginárních společníků, stejně jako na ta, která jsou spíše výjimečná.

KLÍČOVÁ SLOVA: imaginární společník, předškolní období, symbolická hra, fantazie

ABSTRACT

This work deals with the phenomenon of imaginary companions that occurs in some preschool children. Its aim is to look into this issue, bring it closer and highlight its diversity. The theoretical part deals with the developmental specifics of the pre-school period, the game in general with a focus on symbolic play. In the context of the symbolic game, it is specifically the phenomenon of the imaginary companion. In the practical part, based on the analysis of interviews, the thesis tries to point out topics that are common to more imaginary companions, as well as those that are rather exceptional.

KEY WORDS: imaginary companion, preschool period, symbolic game, fantasy

OBSAH

ÚVOD	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1. Vývojová specifika předškolního období.....	9
1. 1 Vývoj tělesný a pohybový	9
1. 2 Vývoj kognitivní.....	10
1. 3 Vývoj emoční a sociální.....	11
2. Hra	12
2. 1 Definice hry.....	12
2. 2 Klasifikace her podle Cailloise.....	14
2. 2. 1 <i>Mimikry (přestírání)</i>	15
2. 3 Funkce hry.....	15
2. 3. 1 <i>Tělesný a pohybový rozvoj</i>	16
2. 3. 2 <i>Rozvoj řeči</i>	16
2. 3. 3 <i>Rozvoj myšlení a poznávání</i>	17
2. 3. 4 <i>Funkce emoční</i>	18
2. 3. 5 <i>Funkce sociální</i>	18
2. 3. 6 <i>Funkce terapeutická</i>	19
3. Symbolická hra	19
3. 1 Vývoj symbolické hry	20
3. 1. 1 <i>Hraní rolí</i>	20
3. 1. 2 <i>Činnosti</i>	21
3. 2 Funkce symbolické hry.....	22
4. Imaginární společník.....	24
4. 1 Vymezení termínu imaginární společník	25
4. 2 Imaginární společníci a pohled rodičů	26
4. 3 Osobnost dítěte s imaginárním společníkem	27
4. 4 Důvody pro stvoření imaginárního společníka	28
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	30
5. Uvedení do metodologie výzkumu.....	30
5. 1 Vymezení problematiky	30
5. 2 Vymezení cíle a výzkumných otázek.....	30

5.3	Volba výzkumného přístupu a metod.....	31
5.4	Představení výzkumného souboru a průběh sběru dat	31
6.	Výsledky rozhovorů	33
6.1	Skupina dětí s aktuálním imaginárním společníkem	33
6.2	Skupina dětí s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti	39
6.3	Skupina dospělých s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti	40
6.4	Zprostředkované informace o imaginárním společníkovi rodičem.....	43
7.	Výzkumná zjištění	44
7.1	Původ imaginárního společníka	45
7.2	Vlastnosti imaginárního společníka	46
7.3	Interakce s imaginárním společníkem	47
7.4	Účely, kterým imaginární společník slouží.....	49
7.5	Sdílený/utajený imaginární společník.....	51
7.6	Odchod imaginárního společníka	52
8.	Shrnutí výsledků a diskuse.....	53
	Závěr	55
	Seznam použité literatury.....	56
	Seznam tabulek.....	58
	Seznam příloh	59

ÚVOD

Hra je nedílnou a přirozenou součástí lidského života. V předškolním období dokonce plní velmi významnou roli a je stěžejní činností dítěte, popř. by jí měla být. Její vliv na správný vývoj člověka je nepopíratelný. Hra pomáhá dítěti při rozvoji tělesného a pohybového vývoje, při rozvoji řeči, při rozvoji myšlení a poznávání. Důležitými složkami hry jsou i funkce emoční, sociální a terapeutická.

Za vrchol dětské hry je považována hra symbolická. Oblíbená hra „na jako“, která narušuje hranice mezi realitou a fantazií. Ta dává dítěti volnost v prožívání nejrůznějších situací, možnost jejich nekonečného opakování a alternování. V rámci symbolické hry mohou v mysli některých dětí vznikat zcela vymyšlení přátelé, domácí mazlíčci, či dokonce celé světy zaplněné těmito imaginárními společníky. A právě těmto smyšleným bytostem se bude následující práce věnovat.

Práce je rozdělena na dvě části – na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části se bude stručně věnovat vývojovým specifikům předškolního období, aby došlo k hrubému orámování věku, kterého se problematika imaginárních společníků týká. Dále zde bude věnován prostor hře obecně, jejím vlivům na vývoj dítěte a jejím nejdůležitějším funkcím. Větší pozornost bude věnována symbolické hře a jevu imaginárních společníků.

V praktické části budou analyzovány rozhovory s dětmi a dospělými, kteří mají přímou zkušenost s imaginárním společníkem, který je nebo byl součástí jejich života. Práce umožní nahlédnout na vymyšlené bytosti pohledem těch, kteří je sami vymysleli. Pokusí se odkrýt původ těchto společníků a důvody, proč si je děti v mysli vytvářejí. V této části budou dále zmíněny různé vlastnosti imaginárních společníků, to, jak s nimi děti interagují, popřípadě s kým sdílejí jejich existenci. Práce se dotkne i otázky kdy a jak imaginární společníci z dětských životů mizí.

Práce si neklade za cíl komplexní prozkoumání jevu imaginárních společníků. Jejím cílem je nahlédnutí do této problematiky, její přiblížení a poukázání na její rozmanitost.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Vývojová specifika předškolního období

Předškolním obdobím nazýváme věk mezi třetím a šestým (popř. sedmým) rokem života dítěte. Toto období končí nástupem dítěte do školy. Je to tedy věk přípravy na školu, přípravy na život ve společnosti (Vágnerová, 2012), ale zejména je to věk hry.

Dítě v tomto období vyniká neutuchajícím zájmem, aktivitou, zvědavostí. Zároveň prochází množstvím významných změn ať už v oblasti psychosociální či biologické, kterým se budu věnovat dále v této kapitole.

Tato kapitola slouží jako stručné uvedení do předškolního období, ve kterém se v životě některých dětí objevují imaginární společníci. Proto ji považuji za důležitou součást celé práce.

1. 1 Vývoj tělesný a pohybový

V průběhu předškolního období projde dítě v pohybové oblasti velkými změnami, což souvisí s jeho růstem. Již na první pohled vidíme rozdíly mezi pohyby tříletého a šestiletého dítěte. Tříleté dítě má pohyby méně koordinované, mnohdy se při hromadném pohybu více dětí nedokáže vyhnout srážce, má problémy při chůzi po schodech. Šestileté dítě již zvládá jízdu na kole či lyžích, dokáže plavat a celkově se pohybovat koordinovaněji a přesněji. Dítě na konci předškolního vzdělávání bez problémů ovládá sebeobsluhu.

Velký pokrok je znát i na úrovni jemné motoriky. Děti v předškolním období rády modelují, hrají si s pískem, kamínky. Zjevnou změnou prochází jejich výtvarný projev, zejména kresba lidské postavy. Zatímco tříleté dítě se nachází ve stádiu hlavonožce, na konci předškolního věku ve stádiu realistického zobrazení, kdy se jeho výtvary stále více podobají skutečnosti (Vágnerová, 2012).

Z toho vyplývá, že za pouhé tři roky svého života muselo dítě projít velkým motorickým vývojem, zpřesnit a vypilovat své pohybové dovednosti na úrovni hrubé i jemné motoriky.

1. 2 Vývoj kognitivní

Jak jsem již zmínila v úvodu této kapitoly, předškolní věk je obdobím přípravy na život samotný. Dítě se musí naučit fungovat ve světě, do kterého se narodilo, se všemi jeho pravidly a zákonitostmi.

Než se tak stane, užívá dítě prelogický způsob myšlení vázaný na konkrétní činnosti a aktivitu dítěte (Šulová, 2003). To odpovídá egocentrickému vidění světa, které dítěti zabraňuje vidět svět objektivně. Dítě je přesvědčeno o svém názoru jako jediném správném, odlišné názory ostatních opomíjí, nepřijímá. Z tohoto důvodu je jeho realita zkreslená podle toho, jak ji vnímá ono. Toto období je charakteristické i prezentismem, kdy je pro dítě obraz světa vázaný na přítomnost, na to, co je teď a tady, antropomorfismem, tedy polidšťováním neživých objektů, ale i magičností, která dítěti pomáhá zaplnit mezery při chápání reálného světa. Zde vzniká prostor pro dětskou konfabulaci, kterou nelze považovat za skutečnou lež. Děti jsou totiž o pravdivosti svých smyšlenek přesvědčeny (Šulová, 2003) a nepovažují je za výmysly.

V předškolním období se vyvíjejí i verbální schopnosti. Výrazný je růst slovní zásoby. Kolem třetího roku života dítě ovládá přibližně 900 slov, zatímco v pěti letech jich zná asi 2500 až 3000 (Průcha a Kořátková, 2013). Je to věk plný otázek, na které děti potřebují získat odpovědi. Pokud na své otázky „proč“ a „jak“ nedostanou uspokojivou odpověď, otázky opakují, popř. si vytvářejí vlastní vysvětlení. Těmito častými otázkami dítě nezískává pouze nové informace a znalosti o světě, ale rozšiřuje si slovní zásobu a její správné použití (Vágnerová, 2012).

Důležitým jevem je tzv. egocentrická řeč, která slouží pouze dítěti. Není primárně určena jinému posluchači, přináší užitek mluvčímu samotnému. Díky ní může dítě vyjadřovat pocity (význam expresivní), usměřňovat své jednání (význam regulační), nebo vysvětlovat určitou situaci sobě samému (význam kognitivní).

Paměť je v předškolním období převážně bezděčná. Záměrného zapamatování si je dítě schopno běžně až kolem pátého roku. Do pěti až šesti let převažuje paměť krátkodobá. Před nástupem do školy začíná fungovat paměť dlouhodobá (Šulová, 2003).

1. 3 Vývoj emoční a sociální

Pro dítě předškolního věku je typická veselost. Rozvíjí se smysl pro humor, děti již chápou jednodušší vtipy. Užívají si vymyšlení nesmyslů a dokáží se smát třeba i novému nezvyklému slovu (zažila jsem nekontrolovatelný záchvat smíchu čtyřleté holčičky poté, co jsem při vysvětlování nové záplaty na silnici použila slovo *asfaltér*).

Pozitivní ladění dětí však neznamena, že neprožívají úzkost, strach, nejistotu. Je tomu právě naopak. Dítě, které ještě zcela nerozumí nejrůznějším situacím, neví, co se bude dít, nemůže předvídat reakce dospělých, zažívá množství negativních emocí, se kterými se navíc ještě nedokáže plně vyrovnat. Je proto nutné, aby dítě mělo pocit stability, jistoty, zázemí, trvalosti a bezpečí (Šulová, 2003). Pokud dítěti tyto pocity dopřejeme, je spokojené a může aktivně prozkoumávat svět, a tím se do budoucna učit pracovat s již zmiňovanými úzkostmi, strachem a nejistotou.

Při nástupu do mateřské školy je dítě ještě emočně nestabilní. Emoce se střídají poměrně rychle a často, jsou intenzivní, dítě je jimi ovládáno. Ke konci předškolního období je tomu již převážně naopak – dítě ovládá emoce. Kolem šestého roku je dítě již emočně stabilnější, dokonce chápe, že není vhodné vždy a všude své emoce ventilovat. Učí se s emocemi pracovat, vnímat je jako normální součást života.

Začínají se probouzet i sociální city jako láska, empatie, antipatie (Šulová, 2003). Děti často používají spojení nejlepší kamarád, řeší i to, s kým kamarádí a s kým nikoli. Rozvíjí se schopnost spolupráce, schopnost řešit spory kompromisem, tolerance, prosociální chování... Tímto rozvojem dítě dělá jeden z významných kroků do života ve společnosti.

2. Hra

Každý se ve svém životě setkal se hrou, každý si někdy hrál. Je to přirozená činnost, kterou se nemusíme učit, a přitom se jejím prostřednictvím mnoho naučíme. Hrajeme si dobrovolně a rádi. Hra nás baví a naplňuje pocitem štěstí. Hrou bylo a je fascinováno mnoho odborníků z nejrůznějších vědních oborů a nemalý význam má například ve vývojové psychologii.

U dětí je hra dokonce stěžejní činností dne. Hra a její přínos se ale neomezuje pouze na člověka. Už u mláďat některých živočichů, především savců, můžeme pozorovat prvky hry (Koťátková, 2005).

Následující kapitola se bude zabývat lidskou hrou obecně, jejími definicemi, klasifikací a funkcemi. Zaměřovat se bude především na předškolní období.

2. 1 Definice hry

Hra je nedílnou součástí života lidí a vždy jí byla. Pro svou neustálou přítomnost a snad i pro naznačování něčeho nereálného, něčeho mimo tento svět, se jejímu studiu věnoval a stále věnuje velký počet psychologů, pedagogů, filosofů a dalších vědců. Proto se také můžeme setkat s množstvím definic, které hru nahlížejí z různých úhlů. Uvedu pouze několik z nich.

Nizozemský kulturní historik Johan Huizinga ve svém kulturně-antropologickém pojednání o kulturním významu hry *Homo ludens* z roku 1938 uvádí, že: „*Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.*“ (Huizinga, 2000, s. 44-45)

Z Huizingy vychází a dále jeho definici upřesňuje a rozšiřuje francouzský spisovatel, sociolog, filosof a literární kritik Roger Caillois. Ve svém díle *Hry a lidé* definuje „*hru jako činnost bytostně:*

- 1) svobodnou, k níž hráč nemůže být nucen, aniž by hra okamžitě přišla o svou povahu přitažlivé a radostné zábavy;
- 2) vydělenou z každodenního života, vepsanou do přesných a předem daných časoprostorových mezí;
- 3) nejistou, jejíž průběh ani výsledek nemůže být předběžně určen, v níž je hráči a jeho iniciativě a invenci nezbytně ponechán určitý prostor;
- 4) neproduktivní, jež nevytváří ani hodnoty ani majetek, ani žádné nové prvky, a která s výjimkou cirkulace majetku uvnitř kruhu hráčů vyústuje v situaci identickou jako byla na počátku hry;
- 5) podřízenou pravidlům, podléhající konvencím, které pozastaví po dobu hry působnost běžných zákonů a zavedou během trvání hry zákony nové, které jedině ve hře platí;
- 6) fiktivní, doprovázenou specifickým vědomím alternativní reality nebo neskrývané iluze ve vztahu k běžnému životu.“ (Caillois, 1998, s. 31-32)

V pedagogickém slovníku je hra definována jako „*forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 75)

U Eugena Finka nalezneme hned několik zajímavých pohledů na hru. Za všechny alespoň jediný. „*Hra je základním fenoménem existence, právě tak původním a svébytným, jako je smrt, jako je láska, jako je práce a jako je moc, ale není s ostatními základními fenomény spjata společným pachtěním za konečným cílem. Stojí zároveň proti nim – aby je tím, že je zpodobňuje, přijala do sebe. Hrajeme vážnost, hrajeme opravdovost, hrajeme skutečnost, hrajeme práci a boj, hrajeme lásku a smrt. A dokonce hrajeme ještě i hru.*“ (Fink, 1992, s. 17)

Není možné se shodnout na jednoznačně platné definici hry právě proto, že na hru lze nahlížet různými způsoby a z různých úhlů, a také kvůli rozmanitosti hry samotné. Mým úkolem v této práci však není snaha o nalezení co nejpřesnější definice, proto se spokojím s těmi, které jsem uvedla výše.

2. 2 Klasifikace her podle Cailloise

Stejně jako existuje velké množství definic hry, neexistuje jen jedno dělení her. Hry můžeme dělit například podle toho, co rozvíjejí, podle toho, kolik hráčů se jich účastní, podle tématu, které je ve hrách stěžejní... Známe hry řízené a volné, interiérové a exteriérové, pohybové, deskové... Roger Cailloise ve své knize *Hry a lidé* navrhl rozdělení her na čtyři základní kategorie podle toho, jaký princip v nich dominuje. Tyto kategorie nazval:

- Agón (soutěž)
- Alea (náhoda)
- Mimikry (předstírání)
- Ilinx (závrať) (Caillois, 1998, s. 33)

V každé z kategorií jsou hry stejného druhu. Zároveň jsou hry v jednotlivých kategoriích odstupňovány. Na jednom pólu je živelnost, bezstarostná rozjařenost, volná improvizace, nebrzděná fantazie. Tento pól Cailloise nazývá *paidia*. Na druhé straně je *ludus*, tedy pól přesně opačný – obsahuje více herních konvencí, staví do cesty více překážek, bujarost se vytrácí a ukázněuje.

Obr. 1: Klasifikace her podle Caillois



V každém sloupci jsou hry rozříděny aproximativně tak, že seshora dolů aspekt PAIDIA slábné, zatímco aspekt LUDUS soustavně narůstá.

Zdroj: CAILLOIS, R.: *Hry a lidé: Maska a závrať*. 1998, s. 58

Vzhledem k tématu své práce se budu dále podrobněji věnovat pouze kategorii **mimikry**, ke které má hra s imaginárním společníkem nejbliže.

2. 2. 1 Mimikry (přestírání)

Když se vrátíme ke kapitole 1. 1 Definice hry, můžeme ve zmíněných definicích najít náznak Cailloisovy kategorie mimikry. U Huizingy je to ono „*vědomí jiného bytí, než je všední život*“ (Huizinga, 2000, s. 45), u Cailloise samotného pak činnost fiktivní, „*doprovázená specifickým vědomím alternativní reality nebo neskrývané iluze ve vztahu k běžnému životu*. U Finka najdeme zmínku o tom, že *dokonce hrajeme ještě i hru.*“ (Caillois, 1998, s. 32)

Motivací k této kategorii her může být chuť proměnit se, vzít na sebe cizí podobu. Jak píše Svobodová Eva (2010), být na chvíli někým jiným je dobrodružné. Probouzí to dětskou fantazii, nabízí nepřeborné množství hrových situací, možností, jak si prožít reálné situace mimo realitu.

„Princip mimikry se vyznačuje všemi charakteristickými rysy hry. Inicjuje svobodnou činnost řídicí se dohodou, při níž se eliminuje realita a respektuje se vymezený čas a prostor. Je tu však jedna výjimka – nemůžeme konstatovat přítomnost autoritativních pravidel. Princip mimikry znamená totiž ustavičné vynalézání. Neboť pravá realita se tu maskuje a místo ní figuruje realita zástupná.“ (Cailloise, 1998, s. 43-44)

2. 3 Funkce hry

Děti chápou hru jako činnost, která má přinášet jen a pouze radost a uspokojení. Žádné dítě si nejde vědomě a cíleně hrát proto, aby se vzdělávalo, rozvíjelo, aby se vyrovnalo s nepříjemnou životní situací, aby zapomnělo, nebo si naopak připomnělo zážitky, se kterými bylo konfrontováno. Dítě od hry vyžaduje jediné – zábavu. A tu také od hry dostává. Přidanou hodnotou, kterou si však dítě neuvědomuje, je právě plno dalších funkcí, kterým jeho hra slouží.

2. 3. 1 Tělesný a pohybový rozvoj

Každý zdravý jedinec má již od narození potřebu se pohybovat. Pohyb je přirozeností člověka a jeho vývoj probíhá ve svém základu spontánně, nevědomky, přirozeně. Přirozeným, nevědomým a spontánním způsobem, jak tělo a jeho pohyb rozvíjet, je právě hra. Dítě při hře vykonává množství pohybů, velkou část z nich opakovaně. Snaží se překonat samo sebe (např. skočit dál než včera, uběhnout určitý úsek rychleji, postavit stabilnější věž z kostek, rychleji navléknout korálky...), čímž automaticky zlepšuje a rozvíjí hrubou i jemnou motoriku.

V mateřských školách jsou běžně do řízených činností zařazovány hry na rozvoj hrubé a jemné motoriky. Jedna z pěti vzdělávacích oblastí uvedených v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání se přímo jmenuje Dítě a jeho tělo. Učitel by podle něj mimo jiné měl *„...zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností...“* (RVP PV, 2018. online), čehož lze docílit právě prostřednictvím nejrůznějších her.

2. 3. 2 Rozvoj řeči

Další přirozeností zdravého jedince je potřeba komunikovat. Existuje několik způsobů, jak komunikovat s okolím, ale tím stěžejním v lidském životě je komunikace verbální. K tomu, abychom mohli verbálně komunikovat, musíme rozvíjet řeč, učit se nová slova, zjišťovat nové významy slov již známých. Potřebujeme umět správně složit větu tak, aby dávala význam nejen nám jako mluvčímu, ale aby dávala smysl i adresátovi našeho sdělení. Musíme dodržovat ustálená pravidla daného jazyka, správně vyslovovat hlásky, vhodně formulovat své myšlenky.

Jen zřídka kdy je při hře dítě zticha. Většinou můžeme slyšet, že si pobrukuje, vydává zvuky, jaké vydává ve skutečnosti předmět, se kterým si zrovna hraje (tů-tů, haf, hů...), později již mluví v souvislých větách. Dokáže měnit hlasy – jinak mluví jako hasič, jinak jako štěňátko. Při hře si může nanečisto natrénovat formulace vět, které lze použít v běžném každodenním životě. Dítě často komentuje to, co právě dělá („Teď tam dám dveře, aby mohli chodit ven z domečku...“), opravuje své výroky („Támhle

mám leva... Ne... Lva...“). Není ani výjimkou, že si dítě při hře vymýšlí zcela nová slova, nebo dokonce vlastní jazyk, což rozvíjí nejen řečové schopnosti, ale i fantazii. Hry přímo zaměřené na rozvoj řeči jsou hry se slovy, které děti hrají dost často, možná i nevědomky: „Sem nemůžeš, jsem zákaznice,“ řekla mi dcera ve třech letech a stála přitom mezi dveřmi. „Dělám sem zákaz, tak jsem zákaznice,“ vysvětlila mi použití výrazu *zákaznice* při hře na závory.

2. 3. 3 Rozvoj myšlení a poznávání

K základnímu rozvoji i těchto schopností, stejně jako předchozích, dochází bezděčně, pouhým pozorováním svého okolí, které by mělo být co nejvíce podnětné. Avšak díky hře může dítě proniknout do hloubky, pochopit i věci, které mu při pouhém pozorování připadaly nemožné, nepochopitelné.

Zkoušením a opakováním dítě zjišťuje, jak věci fungují. Prostřednictvím hry získá nové nebo ukotví již získané zkušenosti, může je uplatňovat na další, zatím neznámé situace. Když dítě zkusí postavit věž z kostek opakovaně s úzkou základnou a věž padá, vyzkouší základnu rozšířit. A věž stojí. Dítě si to bude pamatovat a tuto zkušenost si zobecní i do reálného světa. Navíc mu tento nový poznatek umožní konstruovat složitější stavby, protože poznalo určitou zákonitost, aniž by mu ji někdo složitě vysvětloval. Dítě zatím nepotřebuje vědět, proč věž postavena na úzké základně padá, zatímco ta na širší ne. Pro něj je důležité vědět, že tomu tak je.

Proto, aby rozvoj myšlení a poznávání probíhal co nejoptimálněji, je zapotřebí dítěti poskytovat různorodé a pestré podněty ke hrám, ať už ve formě hraček, nebo ukázek něčeho, co dítě zaujme natolik, že se bude pokoušet to samo od sebe napodobit. Když například před dítětem poprvé složím z papíru harmoniku, položím ji na stůl a odejdu, začne si s ní dítě hrát. Papír rovná a on se mu zase skládá pod rukama. Opakovaným zkoušením pak dítě časem zvládne takovou papírovou harmoniku samo složit.

2. 3. 4 Funkce emoční

Jak jsem psala v úvodu této kapitoly, děti vyhledávají hru především a zejména proto, že jim přináší radost, uspokojení, zábavu. Předškolní věk se vyznačuje mimo jiné i veselostí. Hra v dětech probouzí převážně kladné emoce (i když se může chvíli vztekat, a cítit se smutně, pokud se mu nedaří dosáhnout cíle, který si vytyčilo), zvyšuje důvěru ve své schopnosti, ve své vlastní já.

V průběhu hry dítě nepotřebuje a nevyžaduje pochvalu. Samo pozná, když se mu něco daří či ne a dokáže samo sebe dostatečně ocenit. Pocit zvládnutí něčeho, co mu ještě včera nešlo, je pro něj dostatečnou pochvalou. Emoce v takovém okamžiku je bezprostřední a velmi silná, dokonce motivační pro zkoušení nového a složitějšího. To platí zejména pro konstrukční a pohybové hry.

Jsou ale hry, které jasně daný cíl nemají. Zde dítě prožívá pozitivní emoce už jen samotnou činností, kterou hra je, nebo dokonce pouhým vymyšlením hry, jejích pravidel, určování rolí.

2. 3. 5 Funkce sociální

Člověk je tvor společenský. Dítě v určité vývojové fázi (mezi čtvrtým a pátým rokem) se stále více orientuje na vrstevníky. Často mluví o nejlepším kamarádovi či nejlepší kamarádce. Má potřebu stýkat se s vrstevníky, hrát si s nimi, sdílet s nimi nové poznatky. V tuto dobu se dítě učí spolupracovat – domlouvat se na tom, jakou hru budou hrát, kdo z nich bude vystupovat v jaké roli, určit si pravidla tak, aby byla přijatelná pro obě strany.

Nenásilnou formou se prostřednictvím hry učí, jak vycházet s druhým za pomoci kompromisu (i když v tu dobu ještě neví, co to kompromis je). Učí se to, že každý člověk je jiný (tebe nebaví hra na schovávanou, mě zase hra s vláčky). Přichází na to, že důležitá je i ohleduplnost (když kamarádovi ublížím nebo ho urazím, přestane si se mnou hrát) a tolerance.

2. 3. 6 Funkce terapeutická

Velmi výrazně se hra uplatňuje u dětí dlouhodobě nemocných, u dětí s psychickými problémy. Hra jako terapeutický prostředek však může sloužit pro jakékoliv dítě, které se potřebuje vyrovnat s nepříjemným zážitkem, situací, kterou v reálném životě nebylo schopno ovlivnit.

Hra dítěti umožňuje vracet se k situacím, které prožilo, ale plně nepochopilo, k situacím, ve kterých kvůli nedostatku životních zkušeností nevědělo, jak zareagovat, k situacím, které nemohlo, nemůže a nikdy nebude moci ovlivnit. Prostřednictvím hry se může k takovým situacím vrátit, setrvat v nich, jak dlouho potřebuje, vyzkoušet si několik způsobů řešení s vědomím toho, že jde o hru, ale zároveň o nácvik dané situace, kdyby snad někdy v budoucnu nastala znovu.

Stejně tak může dítě znovu a znovu prožívat situaci, která pro něj byla příjemná. Opakuje a přehrává si svůj úspěch. Když při fotbalovém zápase dalo svůj první gól, bude si na to ještě dlouho hrát, možná i s rozšířením o to, jak rozdává fanouškům autogramy a médiím rozhovory.

Hra dětem dovoluje přetvořit realitu na fikci, ve které si mohou opakovaně prožít realitu, ať už byla jakákoliv. Vědomí toho, že se nic neděje, když při hře zareagují špatně, protože to mohou v dalším herním pokusu napravit, jim dává pocit svobody a přispívá k jejich psychické pohodě a klidu.

Všechny funkce hry, které jsem v této kapitole uvedla, se dají vztáhnout i na hru s imaginárním společníkem, jak bude později ukázáno.

3. Symbolická hra

Symbolická hra představuje samotný vrchol dětské hry (Piaget & Inhelderová, 1970). Je jí myšleno jednání dětí, které se snaží narušit realitu hrou na to, že „je tomu tak“, i když tomu tak není (Kelly & Hammond, 2011; Leslie, 1987).

Symbolem rozumíme něco, co zastupuje něco jiného. Aby byl člověk schopen chápání symbolů, musí si být vědom trvalosti světa i znalosti jeho pravidel fungování. K takovému poznání dítě dospívá v batolecím věku. Kolem druhého roku se začíná

objevovat jednání, při kterém dítě dokáže vyvolat představu nepřítomného předmětu nebo dění (Piaget & Inhelderová, 1970), což je stěžejní dovednost pro symbolickou hru v následujících letech.

Leslie (1987) uvádí tři základní formy symbolické hry: zaměňování jednoho předmětu za druhý, přiřazování chybějících nebo nepravdivých vlastností určitému předmětu a konečně představování si nepřítomného objektu.

Vědomé narušení reality v rámci hry však není její popření. Děti si uvědomují skutečnou situaci, ale *předstírají*, že existuje ještě jiná realita (Leslie, 1987). Nyní bych, v návaznosti na předchozí tvrzení, ráda upozornila, že v této práci budu symbolickou hru a herní předstírání (pretend play; make-believe play) považovat za jedno a to samé. Je totiž nemožné věnovat se hře se symboly bez potřebného předstírání. Když chodí dítě po místnosti s dřevěnou kostkou u ucha, používá ji jako *symbol* telefonu a *předstírá*, že telefonuje. Předstírá, že kostka je skutečným telefonem, přičemž skutečná kostka je pouze jeho symbolem.

3. 1 Vývoj symbolické hry

Jak již bylo zmíněno, kolem druhého roku věku začíná být dítě schopno vyvolat si v mysli představu něčeho, co není zrovna přítomné, hmatatelné. Vstupuje do fáze symbolického, předpojmového myšlení (Piaget & Inhelderová, 1970). Dítě tak získává novou možnost zkoumání světa.

Symbolická hra se však hned zpočátku neobjevuje ve svém plném rozsahu. Jak se dítě vyvíjí, prochází vývojem i jeho schopnost představivosti, kterou může využít ve svých hrách.

3. 1. 1 Hraní rolí

Dítě zpočátku předstírá své vlastní aktivity, jako je například spaní, jedení, pití. Vzhledem k tomu, že se jedná o běžné denní činnosti, které dítě důvěrně zdá, dá se předpokládat, že účelem tohoto předstírání není procvičení si známého chování, ale spíše získání potřebné zkušenosti s předstíráním samotným (Bretherton, 1984).

Před druhým rokem se u dítěte objevuje snaha o předstírání činností někoho druhého. Tedy takových činností, se kterými samo dítě nemá zkušenost. Může to být již zmíněné telefonování, nebo čtení knihy, při kterém dítě před sebou drží knihu a nahlas přeřikává, jako by skutečně četlo. Toto chování můžeme považovat za počátek hry v rolích (Bretherton, 1984).

Další fází hry s rolemi je využití druhé osoby pro projekci dětského chování. Dítě tak může krmit panenku nebo maminku. Z výzkumu Feinové a Apfelové (1979) vyplývá, že děti při takovýchto hrách dávají přednost živé osobě před neživou. Může to být proto, že živá osoba s dítětem spolupracuje – vydává zvuky při pití, chválí, jak je dobré, konstatuje, že vše již vypila.

Dítě postupně zvládne, aby neživá věc, nejčastěji panenka nebo plyšová hračka, reagovala jako živá. Když se dítě v roli maminky stará o panenku v roli miminka, mluví jako maminka, ale zároveň pláče za panenku. Hraje tedy dvě role najednou. V tomto stádiu hry v rolích již dítě využívá verbálního vyjadřování. Nejde již jen o fyzickou nápodobu např. spaní, jak tomu bylo na začátku. Dítě se v tomto období snaží o komunikaci a vytváření dialogů (i když ve skutečnosti jde o monolog dítěte).

3. 1. 2 Činnosti

Představované činnosti, na rozdíl od hraní v rolích, vykazují určité časové a prostorové charakteristiky. První symbolické činnosti se skládají z jednoduchých schémat, kdy dítě např. předstírá, že pije. Mezi 19 a 24 měsíci již dítě začíná stavět jednoduché činnosti do časové posloupnosti (Bretherton, 1984). Nejprve si z konvičky naleje pití do hrnečku, aby pak mohlo předstírat jeho konzumaci. Stejně, jako když ukládání panenky do postele ke spaní předchází upravení polštáře.

Když již dítě zvládá řazení jednoduchých činností za sebe, začíná propojovat dlouhé scénáře, které se sestávají z mnoha dílčích činností. Například panenku vykoupe předtím, než ji obleče do pyžama a uloží do postýlky ke spánku, nebo před vařením oběda dojde nakoupit potřebné ingredience. Zpočátku se dítě omezuje právě na aktivity běžného denního života, které zná z rodinného života. Až později začíná

zobrazovat činnosti, které mu tak známe, nejsou, a začíná více využívat své představivosti.

Kolem druhého roku již není svázáno pouhou manipulací s reálnými objekty, dokáže využít svých představ, zvládne si představit objekt, činnost s ním, dokonce i výsledky takové činnosti (Vágnerová, 2012). Vágnerová (2012) ukazuje tuto změnu myšlení oproti staršímu kojenci na příkladu, kdy dítě dostane větší kostku s výřezy geometrických tvarů a menší kostky stejných geometrických tvarů. Zatímco starší kojeneček by se snažil dostat dovnitř všechny kostky bez ohledu na to, jaký mají tvar, či jak jsou otočeny, mladší batole při vkládání kostek již přemýšlí před činností samotnou. Díky této vývojové změně není dítě omezeno na zkoumání určitého předmětu pouze v případě, že ho má po ruce. Může se předmětu věnovat i v době, kdy je zkoumaný předmět mimo jeho dosah, a své teoretické poznatky o předmětu, které si v mysli vytvoří, si může ověřit později, až bude předmět opět dostupný. Činnost probíhá nejprve v mysli, v představách, až poté je aplikována v činnosti reálnou.

Na opačném principu je postavena tzv. odložená nápodoba, která má na rozvoj symbolického myšlení velký význam. Jde o takovou činnost, kdy si dítě zpětně zkouší činnost, jejíž bylo svědkem. V tomto případě je tedy dítě činnosti účastno nejprve v realitě, teprve později v představách.

Díky svému vývoji a tréninku dítě kolem pátého roku symbolickou hru ovládá ve všech směrech. Dokáže naplno používat symboly, vymýšlet role, zapojovat do hry své vrstevníky, zvládne si vymýšlet nové kamarády, nové situace, dokonce i celé nové světy. Jeho fantazie a představivost jsou poháněny jejich neomezenými a neomezujícími možnostmi.

3. 2 Funkce symbolické hry

Jako každá hra v dětském věku slouží i ta symbolická množství funkcí. Samotným funkcím her už jsem se věnovala v kapitole 1.3 Funkce hry, proto se v této kapitole zaměřím čistě na funkci hry symbolické. Jak bylo zmíněno, dítě si při hře neuvědomuje, že se rozvíjí v mnoha oblastech. Symbolickou hru si užívá pro své

nevšední možnosti být kýmkoliv, kdykoliv a kdykoliv. Předškolní dítě je schopno se plně oddat fantazírování a vymýšlení si.

Ačkoliv se podstatná část symbolické hry odehrává v mysli dítěte, rozhodně má tato činnost i svůj vliv na *rozvoj tělesný a pohybový*. Navíc je pro dítě pohybový rozvoj prostřednictvím představivosti daleko zajímavější s možnými prvky napětí. Například když na procházce v lese skáče z kamene na kámen a z kořene na kořen, bude ho to bavit a naplňovat víc, když si představí, že všude okolo je divoká řeka, než když bude prostě jen přeskakovat lesní pěšinu. Hráz rybníka s hustým rákosím prozkoumá daleko lépe, když bude v roli Indiána, a na jízdě na kole stráví celé odpoledne ježděním sem a tam, pokud kolo pro něj bude v tu chvíli symbolizovat koně.

Rozvoj řeči bych považovala za jednu z nejdůležitějších funkcí symbolické hry. Jak jsem již uvedla, dítě v jejím průběhu komentuje, vymýšlí monology i dialogy. Důležitá je i možnost přehrávat si již proběhlé rozhovory, upravovat si je, zkoušet jejich různé varianty. Jistě si každý z nás i v dospělém věku po nedávném rozhovoru uvědomí, že měl říct ještě tohle, a tamto možná raději vynechat. Stejně tak, jako si v hlavě dopředu představujeme, jak bude daný rozhovor probíhat. Připravujeme si v duchu otázky i možné odpovědi. Pro vývoj řeči je takové přehrávání rozhovorů v dětské mysli dost podstatné.

Významná už je jen skutečnost, že předškolní dítě má stále výrazně omezenou slovní zásobu a některým přirovnáním či rčením nerozumí vůbec. Když jsem pětileté dceři řekla, že má v pokoji „*bordel jako v tanku*“, zeptala se mě, jestli jsem v tanku byla, a když ne, tak jak tedy mohu vědět, že tam je nepořádek. Poté odešla, aby se po chvíli vrátila a začala mi vyprávět, jaký nepořádek v tom tanku asi je. Její fantazie nezapomněla na hromady suchého listí, nevynesené odpadkové koše a vše možné, co pětileté dítě považuje za nepořádek. Podle jejího popisu by tank musel mít velikost minimálně nádražní haly. Ale už tím, že měla potřebu mi svou představu sdělit, ji musela přenést do verbální roviny, což vyžadovalo určité soustředění se na řeč a její zákonitosti.

Symbolická hra dítěti umožňuje experimentovat s nabytými poznatky a potvrzovat si platnost některých pravidel (Vágnerová, 2012). S tím je spojený *rozvoj myšlení a poznávání*. Důležitou schopností, kterou dítě při záměně reality za fikci získává, je mimo jiné právě rozpoznání hranice, která vede mezi skutečným a

předstíraným. Platnost naučených pravidel a získaných zkušeností pak může zkoušet mimo omezení realitou pouze ve své fantazii. Může vymýšlet, jak něco bude fungovat a poté to vyzkoušet ve skutečnosti (viz experiment s kostkou a výřezy).

Emoční funkci plní symbolická hra předškolních dětí už tím, že naplňuje děti radostí, nadšením, štěstím. Umožňuje dětem, aby svět alespoň na chvíli fungoval podle nich, podle jejich pravidel a podle jejich fantazie. Děti si tak upevňují sebepojetí a víru ve vlastní schopnosti. Tím je emoční funkce symbolické hry blízká funkci terapeutické.

Právě *terapeutickou* funkci řadím mezi nejdůležitější funkce symbolické hry. Taková hra může sloužit jako prostředek ke zmírnění napětí, které dítě pociťuje v subjektivně nezvládnuté situaci, jíž nerozumí a může mu tak připadat i ohrožující (Vágnerová, 2012). K uvolnění napětí nemusí dítě přehrávat ani skutečné situace, může vytvářet situace nové, katastrofické, které skutečnost nekopírují ani nenapodobují (Kořátková, 2005). Hra je spontánní, dobrovolná, přináší radost, což samo o sobě obsahuje terapeutickou funkci. Dítě se ve hře zbavuje svých úzkostí a strachů, se kterými se setkává v reálném životě.

Za vrchol symbolické hry osobně považuji jev imaginárního společníka, kterému budu věnovat následující část své práce.

4. Imaginární společník

První studie zabývající se studiem imaginárních společníků na tento jev nahlížely negativně. Často byl spojován s psychopatologií a neschopností rozlišit realitu od fikce (Lydon, 2011), dále s dětmi introvertními, stydlivými a těmi, které se nacházejí v těžké životní situaci. Postupem času a s rozšiřujícími se studii zaměřenými na tento fenomén, se začalo více mluvit o pozitivních stránkách vztahu s imaginárním společníkem. Na imaginárního společníka začalo být nahlíženo jako na něco zdravého, vhodného pro správný vývoj dítěte, jako na něco, co je naprosto běžné i u zdravých dětí.

4. 1 Vymezení termínu imaginární společník

Pro termín imaginárního společníka je nejčastěji používána definice doktorky Svendsenové, podle které jde o „*neviditelnou bytost, pojmenovanou a zmiňovanou v rozhovorech s jinými osobami, nebo takovou, se kterou si přímo hraje po určitou dobu trvající alespoň několik měsíců, mající pro dítě nádech reality, ale žádný zřejmý základ. To vylučuje typ fiktivní hry, ve které je věc personifikovaná, nebo ve které dítě převezme roli nějaké osoby ze svého prostředí.*“ (Svendsenová, 1934, s. 988) [Vlastní překlad autorky práce.]

Pokud je řeč o fiktivních postavách, se kterými dítě tráví čas, můžeme se častěji setkat s termínem *imaginární kamarád, přítel*. Ve většině případů je vymyšlená bytost pro dítě právě přítelem, ale existují i případy (i když v menší míře), kdy je imaginární bytost na dítě zlá, kdy se jí dítě bojí (Taylor, 1999). Proto považuji za vhodnější termín *imaginární společník* (imaginary companion).

Pohled na to, co vlastně imaginární společník je, se liší studii od studie. Někteří vědci mezi ně zahrnují i personifikované hračky (např. plyšový medvídek, který má své pocity, něco má rád, něco ne, mluví, přemýšlí... zde vzpomeňme na Medvídko Pů z Milneovy knihy o Kryštůfku Robinovi) nebo personifikované domácí mazlíčky. V souladu se Svendsenovou definicí bych tyto případy jistě bohaté fantazie dětí z termínu imaginární společník ráda vyčlenila. Důvod, proč personifikované hračky nezahrnuji do své práce je ten, že je velmi náročné poznat rozdíl mezi hračkou, která imaginárním společníkem je, a hračkou, která jím není. Všechny děti mají nejrůznější hračky, se kterými si hrají ve smyslu symbolické hry. To ale neznamená, že jim přiřazují osobní vlastnosti, pocity, schopnost myšlení.

V některých studiích je dokonce jako imaginární společník chápána imaginární osobnost daného dítěte, tedy určitý druh hry v rolích. Jedná se o takové případy, kdy je dítě dlouhou dobu někým jiným. Ani s tímto druhem imaginárního společníka nebudu ve své práci počítat.

Přítomnost imaginárních společníků v dětské představivosti není jednoznačně dána délkou jejich existence či množstvím času, které s nimi děti tráví. Někteří imaginární kamarádi se mohou objevit na pár měsíců, jiní mohou zůstat několik let. Doktorka Svendsenová ve své definici udává, že děti si musí s vymyšlenou bytostí hrát

po dobu minimálně několik měsíců, aby tato mohla být považována za imaginárního společníka. V mé práci však nebude existence imaginárního společníka nijak časově omezena.

S některými imaginárními společníky si děti hrají pravidelně, téměř v každé volné chvíli, jiní imaginární společníci děti navštěvují jen občas. Děti mohou mít jednoho imaginárního kamaráda, ale výjimkou není ani přítomnost dvou a více takových bytostí najednou.

V této práci tedy bude za imaginárního společníka považována neviditelná bytost, se kterou si dítě hraje, mluví s ní i o ní, jako by byla reálná. Může být od základů vymyšlena, nebo založena na skutečné osobě, zvířeti, oblíbené hračce či pohádkové postavě, ale stále platí to, že musí být neviditelná pro všechny, kromě dítěte.

4. 2 Imaginární společníci a pohled rodičů

Imaginární společníci vstupují do života dítěte náhle a nečekaně. O jejich existenci se blízcí lidé nemusí vůbec dozvědět. Singer a Singerová (1990) dělali výzkum, kdy u dětí zjišťovali, zda mají nějakého imaginárního společníka a poté analyzovali 111 dotazníků jejich rodičů. Zjistili, že 55 % rodičů uvedlo, že jejich dítě má imaginárního společníka, zatímco jeho existenci potvrdilo 65 % dětí. Taylorová (1999) uvádí ještě vyšší procento nevědomosti rodičů. Při svém výzkumu šesti a sedmiletých dětí zjistila, že rodiče vědí pouze o sedmi z 32 imaginárních společníků, které si zkoumané děti vytvořily již ve věku čtyř let. Znamená to, že podstatnou část imaginárních společníků dokázaly děti před svými rodiči skrývat i déle než dva roky.

Někteří rodiče se o přítomnosti vymyšleného kamaráda dozvídají časem. Tříletá dcera vývojové psycholožky Marjorie Taylorové začala najednou mluvit o Michaelu Roseovi. Taylorová se domnívala, že jde o spolužáka z mateřské školy, ale žádná z učitelek o něm nikdy neslyšela. Taylorové došlo, o co jde, až když její dcera zmínila, že Michael má stodolu plnou žiraf (Youngová, 2016).

Rodiče se na přítomnost imaginárního společníka v dětském životě nedívají vždy pozitivně. Jak již bylo uvedeno, dříve byly tyto bytosti spojovány s psychopatií

a dítětem, které není schopno se z jakýchkoliv důvodů plnohodnotně zapojit do společenského života. To může mít vliv na negativní nazírání rodičů na imaginární společníky. Pomineme-li jejich strach o psychické zdraví dítěte, mohou k tomu mít i další důvody. Například strach z vyčlenění dítěte ze společnosti svých vrstevníků, kteří by se mu kvůli takovému kamarádovi mohli posmívat. Dále obavy, zda má dítě dostatek skutečných přátel, když si musí nějakého vymýšlet. Tyto rodičovské obavy a strachy mohou být vysvětlením, proč před nimi děti své imaginární společníky ve velké většině případů skrývají.

Jiní rodiče na „hru“ přistoupí nebo jsou do ní svými dětmi zataženi. Taylorová (1999) popisuje příběh jedné matky, která při venčení psa, venčila i imaginárního psa svého syna. Další dívka vodila své imaginární společníky k večeři a vždy pro ně muselo být prostřeno. A pokud se náhodou stalo, že se všichni ke stolu nevešli, donutila členy své rodiny sedět pouze na polovině židle, aby bylo dost místa i pro její neviditelné přátele (Taylorová, 1999).

4. 3 Osobnost dítěte s imaginárním společníkem

Stále existuje určitá zažitá představa, že dítě, které si v hlavě vytváří fiktivní postavu, aby si s ní mohlo povídat a trávit svůj volný čas, je dítě sice tvořivé a oplývající velkou představivostí, ale zároveň dítě stydlivé, neschopné navazovat skutečné sociální vztahy.

Jennifer Maurová (1991) se ve své práci věnovala výzkumu rozdílů mezi dětmi s imaginárním společníkem a dětmi, které uvádějí, že ho nemají. Součástí tohoto výzkumu byl dotazník pro rodiče, který se zajímal o reakce dětí v běžných situacích. Zkoumala 15 aspektů temperamentu a u 13 z nich se obě skupiny dětí nelišily. Rozdíly se objevily ve dvou aspektech, a to ve stydlivosti a soustředěné pozornosti (in Taylorová, 1999).

Děti, které si ve svém životě užívaly přítomnosti imaginárního společníka, z tohoto výzkumu vyšly jako *méně stydlivé*, což odporuje tomu, co si lidé často o takových dětech myslí. K tomuto tvrzení směřuje i výzkum Singera a Singerové (1990), ve které se uvádí, že při pozorování dětí bylo zjištěno, že ty, které mají imaginárního

společníka, se při hrách s jinými dětmi projevují méně vystrašeně, jsou usměvavější a častěji se smějí. Není tedy pravda, že děti, které si v mysli vytvářejí fiktivní bytosti, jsou stydlivější než ty, které si takové bytosti v mysli nevytvářejí.

I v otázkách udržení pozornosti vyšly děti s imaginárním společníkem ve výzkumu Maurové lépe, než děti bez něj (in Taylorová, 1999). V pozorování Singera a Singerové bylo poznamenáno, že děti s imaginárními společníky vydržely v klidu sedět daleko déle, než děti, které je neměly.

Další běžná představa o dětech, které si vytvářejí smyšlené bytosti, je ta, že jsou kreativnější. Kreativita jako taková je velmi těžko měřitelná. Existují však různé testy, na kterých se dá určitý stupeň kreativity poznat. Například test, ve kterém děti uvádějí nejrůznější způsoby využití běžných předmětů (např. hrnečku, knihy, boty...), a poté jsou vyhodnoceny podle množství a jedinečnosti odpovědí (Taylorová, 1999). V těchto testech se však neprokázalo, že by děti s imaginárními společníky byly kreativnější (tamtéž). Ani v tomto případě tedy nelze souhlasit s vžitým tvrzením, že imaginární společník je ukazatelem kreativnějšího dítěte.

Singer a Singerová ve své knize *The House of Make Believe* (1990) uvádějí, že děti, které si vytvořily imaginární společníky, jsou dokonce společenské a rády si užívají interakci s ostatními. Stejně tak výzkum Taylorové a Mottweilerové (2008) podporuje názor, že imaginárního společníka mají děti spojované s pozitivními vlastnostmi jako pokročilé sociální porozumění, menší stydlivost a společenskost.

Vším výše uvedeným se boří mýty o tom, že dítě mající imaginárního kamaráda je stydlivé, nespolečenské, ale o to tvořivější. Z uvedených studií naopak vyplývá, že takové děti jsou více společenské a méně stydlivější, než děti, které imaginárního kamaráda ve svém životě nemají, zatímco jejich větší tvořivost se neprokázala.

4. 4 Důvody pro stvoření imaginárního společníka

Jak již bylo uvedeno, děti s imaginárním společníkem jsou společenštější a častěji se účastní interakcí s ostatními. Nabízí se tedy, že jedním z důvodů, proč si takové děti vytvářejí fiktivní bytost, je ta, aby naplnily svou potřebu sociální interakce.

Taylorová (1999) však uvádí daleko více důvodů, proč si děti imaginární společníky vymýšlejí. Nejenže, podle ní, poskytují společnost, ale mohou být hromosvodem dětského vzteku, mohou být viníky nehod, které se v dětském životě stanou (tj. mohou svést svou vinu na někoho jiného a vyhnout se tak hněvu svých rodičů), mohou sloužit k určitému vyjednávání s rodiči, nebo sloužit jako prostředek k vyjádření pocitů a myšlenek dítěte. Mohou dětem pomoci vyrovnat se s určitými potřebami – poslouchají, když to dítě potřebuje, a děti jim mohou plně důvěřovat, protože imaginární kamarád nemůže vyrazit tajemství. Stejně tak mohou pomoci bojovat s obavami nebo strachy dítěte.

Dětské potřeby jsou velmi rozmanité, proto jsou rozmanití imaginární společníci i důvody, proč si je děti vymýšlejí. Karen Majors (2009) ve své práci zmiňuje chlapce Harryho, jehož imaginární společník byl kačer Ducky. Harry měl problémy s plaváním v hodinách tělocviku. Vymyslel si tedy kamaráda, který mu s tím pomůže: „... *potřeboval jsem, aby to byl plavec, tak jsem zvolil kačera.*“ (Majors, 2009, s. 83) [Vlastní překlad autorky tohoto textu.] Můžeme předpokládat, že dítě, které nemá s plaváním problémy, si nebude cíleně volit imaginárního kamaráda, který je dobrý plavec.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. Uvedení do metodologie výzkumu

5.1 Vymezení problematiky

Výzkum se bude věnovat jevu imaginárních společníků u dětí předškolního věku na základě rozhovorů s dětmi, které imaginárního kamaráda aktuálně mají, a rozhovorů s dětmi a dospělými, kteří ho měli v minulosti.

Práce by tak mohla obsahovat širší spektrum náhledů na imaginární společníky. Očekávám, že rozhovory s dětmi, které mají aktuálního vymyšleného společníka, budou obsahovat více detailních faktů o imaginárních společnicích. Rozhovory s dospělými mohou naopak více osvětlit důvody, proč imaginární společníci v mysli dětí vznikají, a kdy a jak dítě opouštějí.

V rámci výzkumu bude pojem *imaginární společník* používán pro neviditelnou bytost, se kterou si dítě hraje, mluví s ní i o ní, jako by byla reálná. Může být od základu vymyšlena, nebo založena na skutečné osobě, zvířeti, oblíbené hračce či pohádkové postavě, ale stále platí to, že musí být neviditelná pro všechny, kromě dítěte. [Vlastní definice autorky založena na definici doktorky Svendsenové (1934, s. 988)]

5.2 Vymezení cíle a výzkumných otázek

Cílem práce je získat vyprávění o imaginárních společnicích, přičemž se zaměřím na to, jak s nimi děti interagují, k čemu jim slouží.

Výzkumné otázky:

1. Jak a kdy imaginární společník vznikl?
2. Jaké jsou vlastnosti imaginárního společníka?
3. Jak s imaginárním společníkem dítě interaguje?
4. Jakým účelům imaginární společník slouží?
5. Jak a kdy imaginární společník zmizel?

5. 3 Volba výzkumného přístupu a metod

Vzhledem k povaze výzkumného cíle jsem zvolila kvalitativní přístup, který umožňuje daný jev sledovat do hloubky a v souvislostech. Jako hlavní metodu jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor.

Při výzkumu imaginárních společníků bylo předem stanoveno, že povedu přibližně deset rozhovorů. Nejprve s dětmi, které v současné době imaginárního společníka mají a dále s dětmi nebo dospělými, kteří ho měli někdy v minulosti. Snahou bylo získat co možná nejširší možné spektrum imaginárních společníků. V důsledku toho jsem z práce vyřadila ty rozhovory, které nepřinášely nová zjištění a v podstatě duplikovaly jiné rozhovory.

Vzhledem k výše uvedenému, jsem do své práce zařadila sedm rozhovorů. Tři rozhovory jsou s dětmi, které aktuálně mají imaginárního společníka, a jeden rozhovor s dítětem, které imaginárního společníka mělo. Zbylé tři rozhovory jsou s dospělými, z nichž dva mají přímou zkušenost s imaginárním společníkem a jeden nepřímou zkušenost, jako rodič dítěte s imaginárním společníkem.

5. 4 Představení výzkumného souboru a průběh sběru dat

K získání vhodných respondentů pro výzkum jsem se pokusila využít pět webových stránek, které jsou určeny matkám, tzv. diskuzních fór. Touto cestou jsem však žádného respondenta nezískala, mé příspěvky na všech webových stránkách byly během dvou dnů zrušeny, zřejmě administrátory.

Dalším krokem tedy bylo oslovení mých kamarádů a známých, z jejichž řad jsem nakonec získala potřebný vzorek pro svou práci.

Jako technika sběru dat pro mou práci bylo použito rozhovorů s lidmi, kteří mají vlastní zkušenost s jevem imaginárních společníků. Rozhovory probíhaly různými formami. Tři z rozhovorů byly kvůli vzdálenosti vedeny přes video-telefonát, další rozhovor na dětském hřišti. Rozhovory s dospělými byly vedeny písemnou formou přes e-mail. Výzkum obsahuje i jeden narativní rozhovor s matkou, jejíž syn měl v dětství imaginárního společníka, kterého si však nepamatuje.

U rozhovorů s dětmi, které mají aktuálního imaginárního společníka, byly přítomny i jejich matky. Ty měly možnost do rozhovoru kdykoliv vstoupit a doplnit ho, popřípadě ho podle svého uvážení ukončit. Ke vstupování matek došlo ve dvou případech, ale vždy jen k upřesnění nebo položení doplňujících otázek. Žádný z rozhovorů nebyl předčasně ukončen.

Z vedených rozhovorů jsem si se souhlasem respondentů pořizovala zvukové záznamy, které jsem přepsala a opatřila relevantními poznámkami týkajícími se výzkumného problému. Hledala jsem témata, která se v rozhovorech opakují, ale zároveň i ta, která jsou pro daný rozhovor jedinečná.

Všichni respondenti uváděli popisy a charakteristiky svých imaginárních společníků a svou interakci s nimi. Z rozhovorů dále bylo možné vyčíst, zda má imaginární společník i svůj život, tzn. mimo život dítěte, zda má své názory a svou vůli, nebo je plně odkázán na řízení dítětem. V některých případech byl účel, kterému imaginární společník slouží zřejmý, v jiných méně.

Respondenty výzkumu jsem na základě jejich zkušeností s imaginárními společníky rozdělila původně do tří skupin:

1. Skupina dětí s aktuálním imaginárním společníkem.
2. Skupina dětí s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti.
3. Skupina dospělých s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti.

Toto rozdělení muselo být rozšířeno ještě o jednu skupinu, z důvodu narativního rozhovoru s matkou dítěte, které sice mělo přímou zkušenost s imaginárním společníkem v minulosti, ale tuto zkušenost si nepamatuje. Nabízelo se tento vzorek do výzkumu vůbec nezačleňovat, ale vzhledem k tomu, že popisuje imaginárního společníka naprosto odlišného od všech ostatních zmiňovaných, rozhodla jsem se jej do výzkumu začlenit. Proto byla přidána skupina:

4. Zprostředkované informace o imaginárním společníkovi rodičem.

V každé jednotlivé skupině jsem pak přidala zhruba popis respondentů. Jejich zájmy, rodinné zázemí, co předcházelo našemu rozhovoru i to, jak na mě v průběhu rozhovoru působili. Krátkou část textu jsem věnovala i konkrétním imaginárním společníkům.

Posledním krokem výzkumu bylo porovnání jednotlivých výpovědí na základě témat, která vyvstala v průběhu rozhovorů. Bylo zjišťováno, jaká z témat se u daného vzorku imaginárních společníků objevují nejčastěji, a jaká jsou naopak ojedinělá. Tedy to, v čem jsou si imaginární společníci rozdílných osob podobní, a čím se liší.

Tab. 1: Skupina respondentů

<i>respondent</i>	<i>věk</i>	<i>imaginární společník</i>	<i>aktuální/v minulosti</i>
Peťa	6	chlapec Vojta	aktuální
Viktorka	8	chlapec Leonardo	aktuální
Erik	9	myš	aktuální
Ondra	10	opička	v minulosti
Barunka	11	pes Nelinka	v minulosti
Tereza	26	pes Čens	v minulosti
Monika	35	pes Berry	v minulosti

6. Výsledky rozhovorů

6.1 Skupina dětí s aktuálním imaginárním společníkem

Do této skupiny jsem zařadila děti, které mají aktuálního imaginárního společníka, tedy vymyšleného společníka, se kterým tráví čas, hrají si s ním, povídají si s ním, mluví o něm *v přítomném čase*. Tito imaginární společníci nejsou nahlíženi s časovým odstupem, tudíž nemohou být zkrešeni přizpůsobenými vzpomínkami. Zároveň ale nemohou děti poskytnout vlastní náhled na to, proč takového společníka asi mají, protože pro ně existuje bez důvodu, prostě je. Dále je u této skupiny respondentů nemožné zjistit, kdy a jak imaginární společníci mizí z jejich života.

Na základě informací od rodičů o imaginárních společnících jejich dětí, byly do této skupiny původně zařazeny dvě děti (Peťa a Viktorka). V průběhu rozhovoru s Erikem se však ukázalo, že i on má aktuální imaginární kamarády, proto byl do této skupiny zpětně zařazen i on.

Skupina dětí s aktuálním imaginárním společníkem tedy obsahuje tři děti.

Peťa, věk 6

S Peťou jsem vedla polostrukturovaný rozhovor přes video-telefonát za přítomnosti jeho matky. Byl dopředu informován, o čem spolu budeme hovořit a s rozhovorem souhlasil s nadšením a těšil se na něj. Měla jsem od jeho matky informace, že má imaginárního společníka Vojtu, se kterým si rád hraje. O Kubovi, druhém imaginárním společníkovi, kterého Peťa v rozhovoru zmiňuje, matka nevěděla. „*Akorát o existenci Kuby jsem nevěděla do dnešního dne.*“ (Příloha č. 1, řádek 136). Peťa byl v průběhu rozhovoru klidný, veselý, vstřícný. Viděl mě podruhé v životě, ale i přesto se choval velmi přátelsky a otevřeně.

Matka měla možnost do rozhovoru vstupovat, čehož využívala, zřejmě z toho důvodu, že se o Vojtovi sama chtěla dozvědět víc. „*On jako o něm moc nemluví... Nerozebírá to, možná teď, zrovna, že máš ty zájem, o tom povídá...*“ (Příloha č. 1, řádek 198-200).

Peťa je pozitivně laděný chlapec z úplné rodiny. Nemá žádného sourozence. Dochází do mateřské školy. Rád si hraje s legem a jeho největším zájmem je Titanik. V současné době má dva imaginární společníky, z nichž první se objevil, když Peťovi byly čtyři roky.

Celkově jsem z rozhovoru měla pocit, že Peťa Vojtu opravdu vidí („*Ale já ho vidím!*“ – Příloha č. 1, řádek 132), plně věří v jeho existenci, ale zároveň je schopen odlišit, co je skutečné a co ne („*Ale to je jen pro ty neviditelný.*“ – Příloha č. 1, řádek 49).

Imaginární společník: Vojta

Peťův imaginární společník je pětiletý chlapec Vojta, který se až nápadně podobá Peťovi samému. Má zlaté vlasy a nejraději se obléká do červeného trika, zelených tepláků a proužkované čepice. Navštěvuje stejnou mateřskou školu jako Peťa. Protože je však o rok mladší, chodí do jiné třídy. K jídlu má nejraději špagety a rád si hraje s autíčky a legem. V současné době s Peťou spolupracuje na stavbě lodi. Je hodný a veselý.

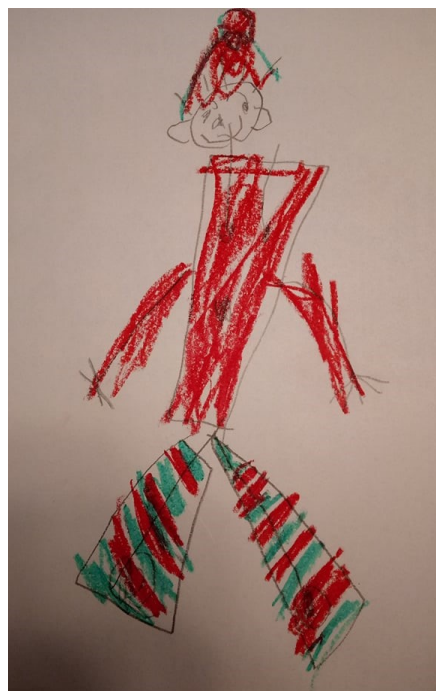
Vojta nemá žádnou svou rodinu. „*My jsme jeho mamka a tatka. Protože on byl sám, když tu přišel.*“ (Příloha č. 1, řádek 156-157). Má však kamaráda Kubu, což je další

imaginární společník, který sousedí s Peťovou babičkou v Košicích, takže se s ním Peťa moc nevidá.

K Peťovi přišel Vojta sám od sebe, „...protože věděl, kdo může být tak hodnej.“ (Příloha č. 1, řádek 159), a začal u něj bydlet. Spí s ním v posteli, ráno spolu odcházejí do mateřské školy a odpoledne se z ní spolu vrací.

V den našeho rozhovoru měl Vojta právě narozeniny, a dokonce za námi na konci našeho povídání přišel.

Obr. 2: Peťův imaginární společník Vojta



Viktorka, věk 8

S Viktorkou jsem vedla polostrukturovaný rozhovor přes video-telefonát za přítomnosti její matky. Byla dopředu informována, o čem spolu budeme hovořit a s rozhovorem souhlasila. Měla jsem od matky informace, že má imaginárního společníka Leonarda, který se poprvé objevil, když Viktorce bylo mezi dvěma a třemi lety. Doba pro rozhovor nebyla matkou vhodně vybraná. Dívka měla právě rozkoukaný film a matka ho zastavila, aby mohl rozhovor proběhnout. Nicméně i přesto byla Viktorka v průběhu rozhovoru soustředěná.

Dívka mě viděla poprvé v životě, ale hned se chovala přátelsky, otevřeně. Byla usměvavá, dělala legrácky. Je to velmi pozitivní dívka, která hraje na klavír a chodí do kroužku tancování. Má mladší sestru a žije v úplné rodině. Když byly Viktorce tři roky, přistěhovala se rodina z Jakarty.

Matka měla možnost do rozhovoru vstupovat, čehož však téměř nevyužívala, pokud na ni nebyla směřovaná otázka.

V průběhu rozhovoru se Viktorka pořád usmívala, což někdy působilo dojmem, že se mnou hraje hru „vím, že víš“. Nicméně její rychlé odpovědi, když například neagovala jednu z mých otázek, mě přesvědčily o existenci imaginárního společníka („*Ne, ne, ne, on chodí na kroužek...*“ – Příloha č. 3, řádek 73).

Imaginární společník: Leonardo

Leonardo je sedmnáctiletý mladík navštěvující gymnázium. „*Má zrzavý vlasy, zelený oči, nosí šedý kalhoty, černou mikinu a zelený tričko.*“ (Příloha č. 3, řádek 24-25). Viktorka si ho vymyslela, protože se jí líbilo jméno Leonardo. Je moc hodný, Viktorce pomáhá a dělá jí společnost. Rádi si spolu povídají o zvířátkách z farmy a stavějí z lega. Právě mají rozestavěnou farmu s koníčkem a králíčky. Také chodí na procházky do parku, kde si spolu hrají na hřišti, jezdí na kole nebo běhají.

Leonardo má své rodiče, ale bydlí bez nich u Viktorky doma, kde spí v pokoji na matraci. Má i své kamarády, se kterými tráví čas o víkendech, a které Viktorka zatím nezná. Leonardo se věnuje spoustě koníčků. Jezdí na koni, chodí na tanečky a taky na fotbal.

Viktorčina maminka se na Leonarda musí občas zlobit a prosí pak Viktorku, ať mu domluví. To třeba, když bouchá do zadku králíka, vylije vodu nebo polívku, nebo když se popere.

Obr. 3: Viktorčin imaginární společník Leonardo



Erik, věk 9

S Erikem jsem vedla polostrukturovaný osobní rozhovor. Od jeho matky jsem věděla, že měl dříve imaginárního kamaráda, se kterým bydlel v imaginární věži, kterou spolu rekonstruovali. Proto jsem ho měla zařazeného do skupiny dětí, které mají přímou zkušenost s imaginárním kamarádem, ale žádného aktuálního nemají, nicméně se v průběhu rozhovoru ukázalo, že jeho imaginární svět je stále živý.

Rozhovor s tímto chlapcem byl zajímavý hned v několika rovinách. Na mou první žádost o rozhovor, tlumočenou matkou, reagoval s tím, že neví, jestli se mnou chce mluvit, že se stydí. Proto jsme se potkali na dětském hřišti, kde byl Erik, jeho mladší sestra, jeho sestřenice a bratranec. Erikova bratrance mám ve své třídě v mateřské škole, což podle mě pomohlo prolomit ledy, takže k rozhovoru nakonec došlo. Matka byla při rozhovoru přítomna na dětském hřišti, ale neposlouchala nás a do rozhovoru nezasahovala.

Zpočátku byl chlapec ostražitý, málomluvný, nad odpověďmi dlouho přemýšlel, což mě vedlo k domněnce, že si vymýšlí. Nicméně jsem pokračovala v rozhovoru i přesto, že většinou odpovídal „nevím“, nebo přikyvoval či krčil ramena. V průběhu rozhovoru najednou přešel z minulého do přítomného času. Později přiznal, že má jednoho aktuálního imaginárního společníka, ale popřel, že by měl další.

Když už jsem usoudila, že je rozhovor zbytečné dále prodlužovat, položila jsem mu otázku: „*Napadá tě ještě něco, co bych měla vědět, když chci vědět úplně všechno?*“ (Příloha č. 5, řádek 113-114). Chlapec pomalu, potichu a ostýchavě odpověděl: „*Jestli... jestli třeba můžu mluvit s nějakým dalším kamarádem, třeba vojákem*“ (Příloha č. 5, řádek 115-116). Po chvíli se zcela změnil výraz v obličeji chlapce. Uvolnil se, začal odpovídat rychleji, hlasitěji, bylo vidět, že mi začal důvěřovat a otevřel se mi. Když došla řeč na celý jeho imaginární svět, který má vytvořený, bylo poznat, že si nic na místě nevymýšlí, že to takhle skutečně je. Chlapec v tu chvíli působil velmi spokojeně a pozitivně. Vypadalo to, že mi chce říct úplně všechno, a že má radost, že ho poslouchám a mluvím s ním o tom.

Bohužel byl rozhovor narušen příchodem babičky. Chlapec se zase očividně stáhl, přestal téměř mluvit, nervózně se rozhlížel, a když odpovídal, odpovídal velmi potichu. Proto jsem rozhovor ukončila, abych ho zbytečně nezatěžovala. Další rozhovor už jsme, bohužel, neměli možnost navázat.

Na základě informací zjištěných v průběhu rozhovoru, jsem Erika přeřadila ze skupiny dětí s přímou zkušeností s imaginárním společníkem, ale bez právě aktuálního, do skupiny dětí s aktuálním imaginárním společníkem. Vzhledem k tomu, že nejvíc informací bylo podáno o imaginárním společníkovi, který má podobu myši, vybrala jsem pro analýzu právě tohoto imaginárního společníka.

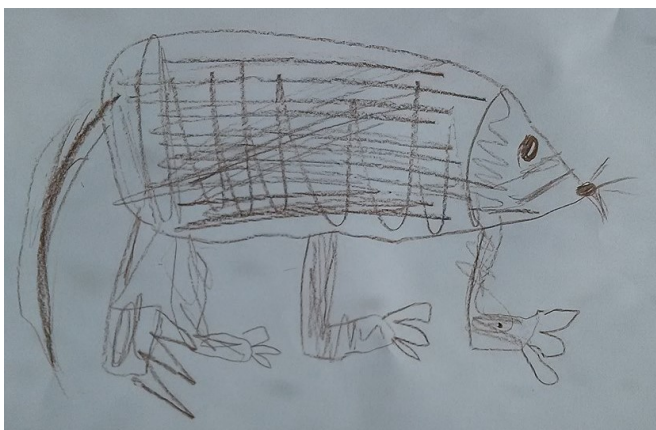
Erik žije v úplné rodině, má dvě mladší sestry. Žijí na osamoceném statku se spoustou zvířat. Má rád přírodu. Na první pohled nepůsobí optimisticky ani otevřeně, ale zřejmě takový je.

Imaginární společník: myš

Erikův imaginární společník je černá myš, která Erika všude doprovází. Poslouchala i rozhovor, který jsem s Erikem vedla. Erik ji má rád, cvičí ji, běhá s ní. Myš sama pozná, kdy je Erik smutný nebo si chce hrát, a přijde k němu. Poprvé se objevila, když Erik přišel o osmana, kterého měl moc rád. Možná proto jeho mamka o myši říká, že je to duch krysy.

Má zvláštní dar pomoci Erikovi od bolesti. Erik neví jak, ale pomáhá mu. Eriček si s ní i rád popovídá, když ho právě něco trápí.

Obr. 4: Erikova imaginární společnice myš



6. 2 Skupina dětí s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti

Do této skupiny byly zařazeny děti, které mají přímou zkušenost s imaginárním společníkem v minulosti. To znamená, že imaginární společník byl součástí jejich života někdy v minulosti a dnes již na něj mají pouze vzpomínky. Tito imaginární společníci jsou nahlíženi s určitým časovým odstupem, ne však tak velkým, jako je tomu u dospělých respondentů. U této skupiny imaginárních společníků již platí to, že informace o nich mohou být zkrusleny přizpůsobenými vzpomínkami, popřípadě informacemi, které dítě na toto téma v průběhu svého života slyšelo. Zároveň ale mohou tito účastníci výzkumu podat zprávu o tom, kdy a jakým způsobem imaginární společník opustil jejich životy.

Do této skupiny byly původně zařazeny tři děti – Barunka, Erik a Ondra. Erik byl na základě zjištění přítomnosti společníků přeřazen do skupiny dětí s aktuálním imaginárním společníkem. S Ondrou nakonec rozhovor veden nebyl, protože chlapec udává, že si na zkušenost s vymyšlenou bytostí nevzpomíná. Proto byl místo rozhovoru s Ondrou veden rozhovor s jeho matkou, který byl zařazen do samostatné skupiny.

Skupina dětí s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti tedy nakonec obsahuje pouze jedno dítě.

Barunka, věk 11

S Barunkou jsem vedla polostrukturovaný rozhovor přes video-telefonát za přítomnosti její matky, která však do rozhovoru vůbec nezasahovala. Barunka byla matkou dopředu informována, o čem spolu budeme hovořit a s rozhovorem souhlasila. Barunku znám osobně a věděla jsem, že dříve měla imaginárního psa. To, že se s Barunkou známe, se při pořizování rozhovoru projevovalo uvolněnou, klidnou atmosférou.

Barunka je pozitivně smýšlející, příjemná, usměvavá dívka. Je to extrovertka, která se ráda předvádí před publikem, je komunikativní a společenská. Má mladšího bratra a v době, kdy měla imaginárního společníka, žila v úplné rodině.

Imaginární společník: fenka Nelinka

Barunčin imaginární společník byla fenka Jack Russell teriéra. Jmenovala se Nelinka a objevila se poprvé, když si Barunčina teta domů přivezla nového psa, shodně fenku Jack Russell teriéra, Nelinku. Barunka sice v tu dobu měla svého psa, ale ten musel bydlet mimo domov, takže ho neměla pořád po ruce.

Se svou Nelinkou si Barunka ráda hrála, např. tak, že jí házela míček nebo jiné imaginární hračky. Ráda si s ní povídala a svěřovala jí své osobní záležitosti. Nelinka sice byla hodný a poslušný pes, ale i přesto musela být několikrát vyměněna za novou. To, když původní Nelinka Barunce řekla něco, co se dívce nelíbilo. „...*tak jsem jí řekla: Já tě vyměním. A prostě jsem měla jako že novou Nelinku.*“ (Příloha č. 7, řádek 49-50)

Nelinku znala celá rodina. Občas na ni museli čekat při nastupování do auta, nebo jí museli měnit vodu v misce.

Když byla Barunka asi ve třetí třídě, přestala se s Nelinkou bavit a ta postupně z Barunčina života zmizela.

6.3 Skupina dospělých s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti

Do této skupiny jsou zařazeni dospělí lidé, kteří v dětství měli svého imaginárního společníka. Kdysi si prošli tím, čím si právě procházejí respondenti z první skupiny. Kdysi si hráli a povídali s imaginární bytostí, která pro ně ale v tu dobu měla

nějaký význam. U této skupiny, stejně jako u té předchozí, mohou již být informace zkresleny přizpůsobenými vzpomínkami. Na rozdíl od předešlé skupiny už se ale jedná o značný časový odstup.

Výhodou zařazení této skupiny do výzkumu je to, že respondenti v ní obsažení mohou podat zprávu o tom, kdy a jak jejich imaginární společník zmizel. Navíc jsou již vzhledem ke svému věku schopni sebereflexe a pokusu o analyzování důvodů, proč imaginárního společníka v určitém období svého života měli, k čemu byl dobrý, čím jim prospíval.

V této skupině mám zařazené dvě ženy. Monika zde zastupuje několik respondentů, jejichž odpovědi na uvedené otázky byly téměř shodné a nepodávaly žádné nové informace, proto rozhovory s nimi do výzkumu zahrnuty nebyly. Tereza je na druhou stranu jedinečným případem imaginárního společníka v rámci celého mého výzkumu.

Monika, věk 35

S Monikou jsem vedla rozhovor písemnou formou přes e-mail. Důvodem byla velká vzdálenost a její čerstvé mateřství. Dopředu mě upozorňovala, že neví, jestli mi pomůže, protože si toho vlastně moc nepamatuje, což byla běžná reakce u téměř všech oslovených dospělých, kteří měli zkušenost s imaginárním kamarádem v dětství. Rozhovor s ní byl rychlý a strohý.

Monika je čerstvou maminkou. Dětství měla spokojené. Prožila ho v úplné rodině jako starší ze dvou sester. Povahou jde o velmi pozitivního, veselého, společenského člověka. Má vysokoškolské vzdělání uměleckého směru. Miluje zvířata, zejména psy.

Imaginární společník: fenka Berry

Berry byla fenka irského setra. Vypadala jako fenka Moničiných sousedů na chatě. I jména měly shodná. Berry byla normální poslušný pes, který Moniku všude doprovázel. Chodil s ní do školy, spal s ní v posteli.

Žádné přivolání na Berry nefungovalo. „*Objevovala se spíš nárazově, když jsem byla sama, nebo se mi třeba děla nějaká křivda (třeba zákaz telky).*“ (Příloha č. 9, řádek 20-22)

O Berry nikdo jiný nevěděl, i když maminka mohla něco tušit, když Monika začala nakupovat reálné věci jako vodítko, obojek, pelíšek, hračky...

Moničina fenka z jejího života postupně vymizela.

Tereza, věk 26

S Terezou jsem vedla rozhovor písemnou formou přes e-mail. Roli hrála vzdálenost, ale také to, že i když se mi Tereza přihlásila jako někdo, kdo v dětství měl imaginárního společníka, mluvit o něm se mnou nechtěla. Nakonec souhlasila alespoň s touto formou rozhovoru. Po přečtení jejích odpovědí jsem pochopila, že klasický rozhovor by pro ni byl zřejmě stresující. Některé věci je jednodušší napsat.

Imaginární společník, kterého Tereza měla, vybočuje z řady zatím zmiňovaných společníků tím, že jeho existence ani náznakem neplnila funkci hrového partnera. „*Nikdy jsme si moc nehráli.*“ (Příloha č. 11, řádek 60). Byl dítětem zcela jasně vytvořen jako psychická podpora a společnost v těžkých životních chvílích. Do Terezina života hodně zasahoval a byl jeho velmi důležitou součástí. „*Byl to prostě jen takovej štít, na kterej se dalo spolehnout a nikdy nezklamal a byl vždycky po ruce, když bylo potřeba.*“ (Příloha č. 11, řádek 134-136)

Terezin imaginární společník nejlépe zapadá do vytvořeného stereotypu, že kamarády si vymýšlejí děti, které jsou v tíživé životní situaci, se kterou se neumí vyrovnat, kterou nechápou, a kterou nedokáží ovlivnit. Jak Tereza sama píše: „*...nahrazoval někoho, komu na mně záleželo, vždycky si mě vyslechl a měl mě rád.*“ (Příloha č. 11, řádek 129-132)

Tereza je, i přes to, čím si prošla, optimistická, veselá, společenská žena. Hodně se věnuje ekologii. Její imaginární společník se objevil mezi druhým a třetím rokem jejího života.

Imaginární společník: pes Čens

Čens byl obrovský bílý pes s krátkou srstí, delším ocasem a kupírovanýma ušima. Zřejmě šlo o argentinskou dogu. Jeho původ vztahuje Tereza sama k filmu, ve kterém hrál hlavní roli právě takovýto pes s anglickým jménem Chance.

Na Čense se dalo vždy ve všem spolehnout. Pořád se potloukal kolem Terezy, takže když bylo zapotřebí, byl tam. Když byl doma nějaký konflikt, zalezli si spolu pod

stůl nebo do postele, kde se mu Tereza mohla vypovídat a on poslouchal, nic nenamítal a nevysvětloval. Všechno chápal. Na Tereze mu záleželo a měl ji rád.

Většinou byl pomalý, zdržoval, chvíli trvalo, než se zvednul a rozhýbal. Na druhou stranu měl ale určité nadpřirozené schopnosti, takže třeba „...*uměl projít i zavíracími se dveřmi a odlevitovat na palandu.*“ (Příloha č. 11, řádek 25-26).

Čens Terezu hlídal, a když jí otec ubližoval, stál po jejím boku a „...*na toho chlapa vrčel...*“ (Příloha č. 11, řádek 118), čímž Tereze dodával sílu.

O Čensovi nikdo nevěděl, aby si o ní lidé, i ti nejbližší, nemysleli, že je blázen. Tento imaginární společník byl dokonce přítomen Terezině vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kde ležel pod židlí, zatímco dívka odpovídala na otázky. O přítomnosti psa se nezmínila a zůstal tak všem i nadále utajen.

Z Terezina života se vytratil někdy kolem třetí třídy, když začala chodit do školy i ze školy za doprovodu kamarádek, trávila více času s babičkou, a navíc dostala vlastní zvířátko. Tereza na něj dodneška hodně vzpomíná a je za jeho někdejší existenci vděčná.

6. 4 Zprostředkované informace o imaginárním společníkovi rodičem

Tato skupina byla do výzkumu přidána až na základě zjištění, že chlapec, se kterým měl být veden rozhovor jako s dítětem, které má přímou zkušenost s imaginárním společníkem v minulosti, si na svého společníka nevzpomíná. Polostrukturovaný rozhovor s dítětem byl tedy nahrazen narativním rozhovorem s jeho matkou.

V tomto výzkumu se jedná o jediný případ zprostředkovaných informací člověkem, který nemá vlastní přímou zkušenost s imaginárním společníkem. Nicméně byl zahrnut pro zcela odlišnou povahu vztahu mezi dítětem a imaginárním společníkem, než které jsem dosud uváděla.

Ondra, věk 10

Při hledání vhodných respondentů pro můj výzkum se mi ozvala maminka Ondry, že mají zkušenost s imaginárním společníkem. Souhlasila s tím, abych s jejím

synem udělala na toto téma rozhovor. Ukázalo se však, že Ondra si na existenci imaginárního společníka nevzpomíná. Protože však šlo v rámci mého výzkumu o jedinečný případ, rozhodla jsem se zařadit narativní rozhovor s matkou.

Rozhovor tak bohužel nemůže jít přímo po pocitech dítěte samotného a nemůže poskytnout jeho náhled na situaci. Dokonce nemůžeme jednoznačně určit účely, kterým tento imaginární společník sloužil. Jediné, co můžeme říct s určitostí, že v tomto případě nebyl imaginární společník hrovým partnerem ani kamarádem. Dítě se ho prokazatelně bálo. „...roste ten strach, mně úplně drtil klouby tou malou ručičkou...“ (Příloha č. 13, řádek 33-34).

Imaginární společník: opička

Ondra svého imaginárního společníka nazval opičkou, i když to nebyla opička tak, jak ji známe. Byla to nějaká neidentifikovatelná bytost, která byla vzhledově nejbližší opičce. Začala se objevovat, když Ondrovi bylo mezi dvěma a třemi lety. Nastěhovala se k němu pod postel a Ondra pak do postele musel skákat s velikým rozběhem.

Opičky se bál. Nevíme, jestli mu nějak ubližovala, ale měl z ní strach. Za pomoci maminky se podařilo opičku dostat z domu ven, kde začala žít vlastním životem. Ondru ještě několikrát navštívila, ale to už byla hodná a možná si i chtěla hrát. Ondra se jí přestal bát a opička po čase zmizela.

Dnes si na ni Ondra nevzpomíná.

7. Výzkumná zjištění

V rozhovorech, které jsem s výše uvedenými respondenty vedla o jejich stávajících či minulých imaginárních společnicích, jsem pátrala po tématech, která se opakují, ale i po těch, která jsou mezi všemi výpověďmi jedinečná.

Takto získaná témata jsem rozdělila do šesti oblastí:

1. Původ imaginárního společníka
2. Vlastnosti imaginárního společníka

3. Interakce s imaginárním společníkem
4. Účely, kterým imaginární společník slouží
5. Sdílený/utajený imaginární společník
6. Odchod imaginárního společníka

7. 1 Původ imaginárního společníka

V oblasti původu jsem se zajímala o věk, ve kterém se děti nacházely při svém prvním setkání s imaginárním společníkem. Ten se poprvé nejčastěji objevuje, když je dítěti mezi druhým a třetím rokem. **tohle dejte do diskuze, sem ta teorie nepatří, ale je to výborné!!!** kdy se u 3 ze 7 případů ve výzkumu objevil imaginární společník poprvé.

Další otázkou, kterou jsem se v této oblasti zabývala, je otázka toho, kde se vzal. Jedna z respondentek uvedla, že si ho sama vymyslela. Existence jiných imaginárních společníků byla založena na reálné či filmové předloze. Ve dvou případech se prostě najednou objevil, sám k dítěti přišel. Výzkum tedy prokázal, že nelze jednoznačně říci, odkud se imaginární společníci v hlavě dětí berou. Některé děti si je mohou vědomě vymýšlet, jiné si je pod silou své touhy (např. vlastnění mazlíčka – Barunka, Monika) založí na něčem reálném. Ve výzkumu se vyskytly i případy, kdy dítě samo netuší, kde se v jeho mysli imaginární společník vzal (Peťa, Erik), tj. jeho vymyšlení si samo neuvědomuje.

Tab. 2: Původ imaginárního společníka

<i>Původ imaginárního společníka</i>	Peťa	Viktorka	Erik	Ondra	Barunka	Tereza	Monika
vymyšlený		X					
přišel sám	X		X				
založený na reálném zvířeti					X		X
založený na filmové předloze						X	
ve čtyřech letech dítěte	X				X		
ve dvou až třech letech dítěte		X		X		X	
v šesti letech dítěte							X

7. 2 Vlastnosti imaginárního společníka

V mém výzkumném vzorku se objevují imaginární lidé, zvířata i neidentifikovatelná bytost.

U imaginárních lidí se na rozdíl od imaginárních zvířat ukazuje jejich život i mimo život dítěte. Tito vymyšlení lidé chodí do mateřské školy či na gymnázium, mají své koníčky, i své vlastní kamarády. Jejich život tedy není spojený pouze s dítětem. Mohou cokoli zažívat i bez dítěte, a pak mu o tom podávat zprávy. Petův imaginární kamarád Vojta se přímo v průběhu našeho rozhovoru vrátil ze školky v přírodě a vyprávěl o tom, co tam viděl: „*Kytičky tam byly. Růžové, červené, travička zelená...*“ (Příloha č. 1, řádek 203). To dětem umožňuje prožívat prostřednictvím svého imaginárního společníka situace, které samy neprožily.

I přesto, že mají tito imaginární lidé svůj život, a v jednom případě i rodiče, sdílejí společnou domácnost s dítětem. Spolubydlení se ve výzkumu prokázalo u šesti případů imaginárních společníků, přičemž u posledního sedmého (Erikova myš) se to dá také předpokládat, ačkoliv to v rozhovoru nezaznělo. Můžeme předpokládat, že to vypovídá o silném poutu, které dítě k imaginárnímu společníkovi má. Dítě má své doma založeno na přítomnosti nejbližších – matky, otce, sourozence a v tomto případě i imaginárního společníka.

Imaginární zvířata jsou, na rozdíl od imaginárních lidí, stále přítomná. Jsou dítěti neustále nablízku, doprovázejí ho, kamkoliv jde, dokonce i do školy. Když si s nimi děti zrovna nehrají, zvířata prostě někde poblíž leží a odpočívají. Čekají, kdy se jim dítě bude opět věnovat. Dá se z toho usuzovat, že imaginární zvířata jsou stejně závislá na svých majitelích, jako zvířata reálná. Pro dítě jsou tito imaginární společníci stále po ruce, nemusí čekat, až si vyřídí své záležitosti ve svém vlastním světě, jako je tomu u imaginárních a skutečných lidí. Takový společník nikdy neřekne, že zrovna nemá z nějakého důvodu čas. To může dítěti pomoci kompenzovat odmítání hry ze strany rodičů, sourozenců nebo kamarádů.

Vysoké procento respondentů uvedlo, že jejich imaginární společník je, popř. byl, hodný. Tato informace zazněla v šesti rozhovorech. Výjimkou je pouze Ondrův imaginární společník. U Ondrovy opičky však nevíme, zda byla na Ondru skutečně zlá

ve smyslu, že mu ubližovala, nebo byla zlá tím, že se jí chlapec bál. Nicméně výsledky hovoří tak, že většina dětí si vymyslí někoho hodného, s kým budou rádi trávit čas.

U jednoho z imaginárních společníků byly zmiňovány nadpřirozené schopnosti. Vzhledem k tomu, že se jedná o psa dívky, která prožívala těžké životní období, a imaginární pes jí sloužil i jako obrana, dá se předpokládat, že jimi byl obdařen z toho důvodu, aby bylo zaručeno dívčino bezpečí za každé situace.

Tab. 3: Vlastnosti imaginárního společníka

<i>Vlastnosti imaginárního společníka</i>	Peťa	Viktorka	Erik	Ondra	Barunka	Tereza	Monika
chlapec, starší		X					
chlapec, mladší	X						
zvíře, myš			X				
zvíře, pes					X	X	X
nějaká jiná opička				X			
nemá jméno			X	X			
stále přítomný			X		X	X	X
žije ve společné domácnosti	X	X		X	X	X	X
život mimo život dítěte	X	X					
má vlastní vůli (chce/nechce)	X	X			X	X	
má i jiné kamarády	X	X					
je hodný	X	X	X		X	X	X
je veselý	X						
pere se		X	X				
má své koníčky		X					
studuje gymnázium		X					
spolehlivý						X	
nadpřirozené schopnosti						X	
je zlý				X			

7.3 Interakce s imaginárním společníkem

Jako nejčastější způsob interakce dětí s jejich imaginárními společníky je jejich vzájemná komunikace. To, že spolu se svým vymyšleným společníkem mluví, popř. mluvili, zmínilo v rozhovoru šest respondentů. Z rozhovorů vyplynulo, že imaginární společníci dětem také odpovídali, nebo alespoň chápali, co jim děti říkají. V této oblasti témat se nezaměřuji na to, zda se děti imaginárním společníkům svěřují (to je tématem v oblasti Účely, kterým imaginární společník slouží), ale na to, zda mezi nimi vůbec nějaká komunikace probíhá. Ta byla potvrzena u téměř všech respondentů. I přesto, že komunikace probíhá převážně v mysli dětí, má význam pro rozvoj řeči jako takové. Děti při konverzaci s imaginárním společníkem vymýšlejí celé dialogy, do kterých mohou

aplikovat své dosavadní poznatky o pravidlech jazyka a vyzkoušet si je takzvaně nanečisto.

Druhou nejčastěji zmiňovanou interakcí mezi dětmi a jejich imaginárním společníkem je jejich společná hra. Zatímco u imaginárních zvířat šlo zejména o jejich výcvik a házení míčku, u imaginárních lidí byla hra bohatší a vyznívala opravdovou spoluprací. Peťa zmiňoval, že si s vymyšleným Vojtou hraje s autíčky a s legem. Uvedl, co konkrétně už spolu postavili. „*Dáváme doplňky do naší lodě.*“ (Příloha č. 1, řádek 106). Stejně tak Viktorka, která v současné době se svým imaginárním Leonardem staví z lega farmu.

Zajímavé jsou případy, kdy existence imaginárního společníka přímo zasahuje do reálného života. Již jsem zmiňovala případy, kdy matka venčila imaginárního psa nebo v jiné rodině pro imaginární společníky dítěte prostírala k večeři (Taylorová, 1999). Barunka například uvádí, jak nechávali otevřené auto, když někam odjížděli, aby její imaginární fenka Nelinka mohla také nastoupit. Tereza v rozhovoru zmiňuje několik takových zásahů do reálného života. Např. když při usínání musela svému velikému imaginárnímu psovi nechávat místo na posteli, takže ležela zkroucená pouze na její půlce.

Případy, kdy se dítě se svým imaginárním společníkem dělí o postel, jsou také zřejmě běžné. V mém vzorku tento fakt zmínili tři respondenti. Přítomnost a blízkost vymyšlené osoby tak může pomáhat dítěti při usínání, pokud nejde jen o praktickou stránku věci – „*Copak tu mám dvoupatrovou postel?*“ (Příloha č. 1, řádek 151-152).

Tab. 4: Interakce s imaginárním společníkem

Interakce s imaginárním společníkem	Peťa	Viktorka	Erik	Ondra	Barunka	Tereza	Monika
hrají si spolu	X	X	X		X		
dítě mu dává věci	X						X
mluví spolu	X	X	X	X	X	X	
signál, na který imag. spol. reaguje						X	
matka s ním komunikuje	X	X		X			
zasahuje do reálného života				X	X	X	
dítě se ho bojí				X			
imaginární společník doráží		X		X			
spí s dítětem v posteli	X					X	X

7. 4 Účely, kterým imaginární společník slouží

Ve výzkumu bylo na vzorku sedmi respondentů odhaleno sedm základních účelů, kterým imaginární společníci mohou sloužit. U žádného z dotazovaných však imaginární společníci neplní pouze jeden účel. Naopak Ondrova opička nevykazuje žádnou zjevnou funkci, kterou by byla její existence osvětlena. Zde se můžeme pouze dohadovat a domýšlet, jakému účelu slouží. Je to snaha o nalezení vzorce, jak se vyrovnat s něčím, čeho se dítě bojí? Je to ukazatel strachu z neznámého? Je to snaha o navázání komunikace (s kýmkoli)? Je to reakce na něco, co viděl, popř. zažil a nebyl si schopen to vysvětlit – tudíž plní funkci vyrovnání se s něčím, co nechápe?

Z výzkumu vyplývá, že nejčastějším účelem, kterému imaginární společník slouží, je společnost, kterou dítěti poskytuje. Informaci o tom, že vymyšlený společník dělá dítěti společnost, bylo možné nalézt v šesti rozhovorech. Z popisů jednotlivých respondentů je zřejmé, že se jedná převážně o pozitivní, společenské lidi, kteří nemají problémy s navazováním vztahů. Naopak, i v případě dětí, které mě neznaly, probíhaly rozhovory od začátku na přátelské vlně. Důvod toho, že u svých imaginárních společníků oceňují společnost, kterou jim poskytují, bych právě proto hledala spíše v tom, že se jedná o silně společenské jedince než ve stereotypním předpokladu, že děti mající imaginární společníky nejsou schopni navazovat běžné sociální vztahy, nebo je navazují jen těžko.

Pro dětské respondenty bylo opět důležité, že jim imaginární společník slouží jako hrový partner. Zmiňovali to všichni dětské respondenty, zatímco z dospělých nikdo. Můžeme se domnívat, že pro dítě je hra s vymyšleným partnerem důležitou součástí vztahu, zatímco dospělí považují za důležitější komunikaci s ním. U Barunky (11), která již imaginárního společníka nemá, byla hra také zmíněna pouze jednou, zatímco skutečnost, že s imaginárním psem mluvila, hned několikrát. Proto navrhuji domněnku, že dospělí pouze fázi hry s imaginárním společníkem pozapomněli, protože v životním období, ve kterém se nacházejí, není tak důležitá, jako komunikace. Bylo by zajímavé porovnat rozhovory s dnešními dětskými respondenty s rozhovory, které na toto téma poskytnou za několik let. Poté by bylo možné mou domněnku potvrdit či vyvrátit.

U imaginárních zvířat, která měli respondenti v minulosti (Barunka, Tereza, Bára) bylo shodně uvedeno, že imaginární společník sloužil funkci naplnění dlouhodobé a silné touhy po vlastním zvířeti.

U jednoho z dětských respondentů, Viktorky, se dalo vyzorovat, že i když je imaginární společník jejím kamarádem a hrovým partnerem, kterého má ráda, plní i funkci někoho, na koho se dá svést vlastní vina („*Posledně vylil polívku.*“ – Příloha č. 3, řádek 102). Maminka se pak zlobí na Leonarda a prosí Viktorku, ať mu domluví. Vinu tedy nenese přímo dítě. Aby mohl imaginární společník tomuto účelu sloužit, musí již být dítě schopno rozhodnout, co je špatné, a co je správné. Imaginární společník tak může fungovat jako určité utvrzování se v tom, co se ještě považuje za správné a co už ne, určité hledání hranice mezi dobrem a zlem.

V případě Terezy plnil imaginární společník zejména funkci psychické podpory v těžkých chvílích. Čens tak „*nahrazoval někoho, komu na mně záleželo, vždycky si mě vyslechl a měl mě rád.*“ (Příloha č. 11, řádek 139-140). Byl pro ni někým, na koho se mohla vždycky spolehnout, někým, kdo byl neustále nablízku a nikdy nezklamal.

Mohla se mu i svěřit a vypovídat se ze svých trápení a soukromých problémů. Podobnou funkci imaginárního společníka jako „zpovědníka“ uvádělo více respondentů. Dá se to pochopit. Děti se nemusí bát svěřit své tajemství někomu, u koho nehrozí jeho vyzrazení ostatním. Nemusí se před ním stydět a mohou s ním tak sdílet i ty nejtrapnější, nejsmutnější a nejděsivější myšlenky. U imaginárního společníka nehrozí, že se uprostřed důležitého rozhovoru zvedne a odejde, nebo že na důležitý rozhovor vůbec nebude mít čas.

Tab. 5: Účely, kterým imaginární společník slouží

Účely, kterým imaginární společník slouží	Peťa	Viktorka	Erik	Ondra	Barunka	Tereza	Monika
hrový partner	X	X	X		X		
společnost	X	X	X		X	X	X
pomáhá dítěti (s pracemi)		X					
pomáhá dítěti (od bolesti)			X				
dítě se mu může vypovídat/svěřit			X		X	X	
svalování viny		X					
vyrovnání se se ztrátou mazlíčka			X				
naplnění touhy/přání					X	X	X
psychická podpora						X	X

7. 5 Sdílený/utajený imaginární společník

Stejně jako mají děti nespočet různorodých důvodů pro vytváření imaginárních bytostí, mají také různé důvody, proč imaginárního společníka sdílet s ostatními či nikoli. V této oblasti velmi záleží na přístupu okolí. Pokud rodič bude chápavý a vstřícný, nepodléhající stereotypním představám o imaginárních společnících, bude ho dítě nejspíš o existenci toho svého informovat. Je na rodiči samotném, jak se k takovému faktu postaví, jak bylo uvedeno v kapitole 4. 2 Imaginární společníci a pohled rodičů v teoretické části.

Z mého výzkumu vyplývá, že imaginární společník je nejčastěji sdílen s matkou. Matky také byly přítomny mých rozhovorů s dětskými respondenty. Ve dvou případech byli imaginární společníci sdíleni s vybranými kamarády a ve dvou případech byli zcela soukromí, tedy svému okolí utajeni.

Peťa např. uvedl jasný důvod, proč svého imaginárního společníka nesdílí s otcem: „*Táta na něj moc nevěří, tak o něm nic neví.*“ (Příloha č. 1, řádek 119) Tereza důvod toho, proč byl její imaginární společník pouze soukromou záležitostí, vysvětlila: „*Nemluvila jsem o něm, protože to dělají jenom blázni.*“ (Příloha č. 13, řádek 84-85)

Viktorka se naopak rozhodla o svého imaginárního společníka podělit i se svými reálnými kamarády. Hrají si spolu na to, že je neviditelný. Je otázkou, jestli Viktorčini kamarádi chápou, že pro ni neviditelný není, že ona ho skutečně vidí. Je to ale otázka zbytečná, pokud přistoupili na Viktorčinu hru a bez výhrad ji s ní hrají.

U Erika je sdílení s rodinou poněkud složitější, protože v jedné chvíli uvádí, že máma ani táta myš nevidí, ale vzápětí říká, že máma si o ní myslí, že je to duch krysy. Na mou opakovanou otázku, jestli o imaginárním společnickovi máma ví, znovu odpovídá, že si myslí, že to duch krysy. Sám od sebe ale uvádí, že se o něm bavil se svým kamarádem, kterému přiznal, že má takového kamaráda, se kterým si rád povídá.

Tab. 6: Sdílený/utajený imaginární společník

Sdílený/utajený imaginární společník	Peťa	Viktorka	Erik	Ondra	Barunka	Tereza	Monika
matka	X	X		X	X		
ostatní členové rodiny		X			X		
vybraní kamarádi		X	X				
zcela soukromý						X	X

7. 6 Odchod imaginárního společníka

Zahrnutí dětí a dospělých s přímou zkušeností s imaginárním společníkem v minulosti umožnilo nahlédnout do oblasti, která se týká toho, kdy a jak tyto vymyšlené bytosti z života dítěte odcházejí.

Tři ze čtyř respondentů s bývalým imaginárním společníkem uvedli, že z jejich života zmizel postupem času. Barunka uvádí, že „asi od třetí třídy jsem (na ni) občas promluvila a postupem času jsem se s ní přestala bavit úplně a teď už pro mě prostě neexistuje.“ (Příloha č. 7, řádek 53-56).

Stejně jako je rozmanité vše ohledně imaginárních společníků, mohou být rozmanité i důvody, proč mizí. Ondra svou opičku vypustil do světa dobrovolně a vědomě, Tereza Čense přestala potřebovat, když začala trávit více času s babičkou a dostala vlastní zvířátko.

Nejčastější věk, kdy imaginární společník dítě opouští, je věk třetí třídy základní školy, tedy osm let. Věk, kdy dítě opouští prelogické myšlení, které je ovládané nejrůznějšími aktuálními potřebami a pocity, egocentrismem a fantazií (Vágnerová, 2012).

V některém dítěti jeho imaginární společník zanechá takovou stopu, že na něj často vzpomíná ještě v dospělosti (Tereza), zatímco jiné dítě na něj ještě v průběhu dětství zapomene nebo prostě vzpomínky na něj vytěsňuje (Ondra).

Tab. 7: Odchod imaginárního společníka

Odchod imaginárního společníka	Ondra	Barunka	Tereza	Monika
postupem času	X	X		X
ve třech letech	X			
v osmi letech		X	X	
do dvanácti let				X
nahrazen (sourozencem/zvířetem)			X	
občas si vzpomene		X		
často si vzpomene			X	
nepamatuje si ho	X			

8. Shrnutí výsledků a diskuse

V průběhu kvalitativního výzkumu bylo provedeno sedm rozhovorů s lidmi, kteří mají zkušenost s imaginárním společníkem – šest z nich přímou zkušenost, jeden nepřímou. Vzorek respondentů zahrnoval dvě děti, které mají imaginárního společníka v současné době, jedno dítě a dva dospělé, které ho měli v minulosti a jednoho dospělého, rodiče, který byl svědkem zkušenosti svého dítěte s imaginárním společníkem v minulosti.

Z výzkumu vyplynulo, že poprvé se imaginární společník nejčastěji objevuje ve věku dvou až tří. Tento věk pro první setkání s vymyšlenou bytostí udává téměř polovina respondentů. Piaget & Inhelderová (1970) uvádějí, že kolem druhého roku začíná dítě zvládat vyvolat si představu nepřítomného předmětu nebo dění, což koresponduje s výsledky mého výzkumu. Imaginární společník nejčastěji mizí kolem osmi let, tedy s nástupem konkrétního myšlení, kdy dítě odlišuje fantazii a realitu a o realitu se zajímá. Tzn., že v průměru je imaginární společník přítomen po celé předškolní období s přesahem do mladšího školního věku. Tedy v období, kdy dítě prochází výraznými vývojovými změnami. Dá se tedy předpokládat, že má silný podíl na vývoji dítěte, které si ho stvořilo.

Z výzkumu dále vyplývá, že imaginární společník může být dítětem stvořen na základě silné touhy po něčem, co z jakéhokoli důvodu nemůže mít. Stejně tak se ale může objevit zdánlivě bezdůvodně, může „přijít sám“ nebo být dítětem vědomě vytvořen. Jako základ k jeho vytvoření pak může sloužit reálná či filmová předloha.

Ve výzkumném vzorku převažovali imaginární společníci ve formě zvířete, nejčastěji psa. Tento druh imaginárních společníků nevykazoval svůj soukromý život mimo život dítěte a byl prezentován jako stále přítomný, závislý na svém „majiteli“. Naproti tomu imaginární společníci mající formu lidí vedli své životy nezávisle na dítěti, měli své vlastní kamarády, v jednom případě i rodiče. Tito imaginární společníci navštěvovali různá vzdělávací zařízení i volnočasové zájmové kroužky.

Ve výrazné většině případů byli imaginární společníci označováni jako hodní a bylo na ně nahlíženo jako na přátele. Pouze v jednom případě se dítě svého imaginárního společníka bálo.

Velká většina respondentů dále uvedla, že s nimi imaginární společník sdílí domácnost. Často bylo dokonce zmiňováno společné spaní v jedné posteli. Do reálného života zasahoval imaginární společník téměř v polovině případů. O imaginárních společnících byly nejčastěji informovány matky. Ve dvou případech však svého vymyšleného kamaráda sdílelo dítě i s reálnými kamarády a dva respondenti uvedli, že o jejich imaginárním společnickovi nikdo nevěděl.

Dětští respondenti nejčastěji zmiňovali společnou hru s imaginárními společníky, dospělí pak komunikaci s nimi. Všichni se však shodli na tom, že nejdůležitější funkcí, kterou jejich imaginární společník plní, je ta, že jim dělá společnost. Z výzkumu vyplývá, že pro jedno dítě neexistuje pouze jeden účel, kterému vytvoření imaginárního společníka slouží. Každý z imaginárních společníků plní více funkcí najednou. Rozmanitost těchto funkcí je značná. Ve výzkumu bylo uváděno, že imaginární společník dítěti pomáhá, dítě na něj může svalovat vinu za něco, co samo udělalo, může sloužit jako naplnění touhy po něčem, nebo jako vyrovnání se se ztrátou mazlíčka. Imaginární společník může dále sloužit jako psychická podpora i jako tichá a spolehlivá zповědnice. Toto jsou pouze pojmenované účely, kterým sloužilo šest ze sedmi imaginárních společníků zmiňovaných ve výzkumu. Je proto jasné, že funkce existence těchto vymyšlených bytostí se nedá zobecnit a je odvislá od skutečných potřeb dítěte v dané životní etapě.

Zařazení respondentů, kteří měli zkušenost s imaginárním společníkem v minulosti, umožnilo nahlédnout i na skutečnost, jak se z života dítěte vytrácejí, kdy ho opouštějí. Výrazná většina respondentů uvedla, že imaginární společník zmizel postupem času, když byli ve věku osmi let. Někteří z respondentů na něj vzpomínají často, jiní méně. V jednom případě si dítě imaginárního společníka vůbec nepamatuje.

Závěr

Cílem práce bylo nahlédnutí do problematiky jevu imaginárních společníků, které si v mysli vytvářejí některé děti předškolního věku.

K dosažení cíle bylo provedeno sedm rozhovorů, z toho šest s lidmi, kteří mají přímou zkušenost s imaginárním společníkem. V rozhovorech poté byla vyhledána témata týkající se původu a vlastností imaginárních společníků, stejně jako účelů, kterým slouží. Zdůrazněna byla témata, která se v rozhovorech vyskytovala nejčastěji, ale zmíněna byla i ta, která byla ve všech rozhovorech jedinečná.

Práce, v souladu s nejnovějšími výzkumy, přispěla k uvědomění si toho, že imaginárního společníka si nevytvářejí děti, které špatně navazují vztahy, které jsou stažené do sebe, děti s psychickými poruchami nebo děti v tíživé životní situaci.

Bylo zjištěno, že u imaginárního společníka je nejčastěji oceňována jeho společnost. Dětsští respondenti si nejvíce cenili toho, že si s nimi imaginární společník hraje, zatímco dospělí respondenti oceňovali možnost komunikace s ním.

Práce poukázala na širokou rozmanitost všeho, co se tohoto jevu týká. Otázku imaginárních společníků spíše otevírá, než uzavírá. Nastiňuje možné další zkoumání tohoto jevu, kterým by mohlo například být zopakování rozhovoru s dětmi, které mají imaginárního společníka, někdy v budoucnu, až na něj budou mít pouze vzpomínky.

Seznam použité literatury

Knižní zdroje:

CAILLOIS, R.: *Hry a lidé: Maska a zavraždění*. Praha, Nakladatelství Studia Ypsilon 1998. ISBN 80-902482-2-5.

FINK, E.: *Oáza štěstí*. Praha, Mladá fronta 1992. ISBN 80-204-0224-1.

HUIZINGA, J.: *Homo ludens: O původu kultury ve hře*. Praha, Dauphin 2000. ISBN 80-7272-020-1.

KOŤÁTKOVÁ, S.: *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha, Grada Publishing 2005. ISBN 80-247-0852-3.

PIAGET, J., INHELDEROVÁ, B.: *Psychologie dítěte*. Praha, Portál 1997. ISBN 80-7178-146-0.

PRŮCHA, J., KOŤÁTKOVÁ, S.: *Předškolní pedagogika*. Praha, Portál 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ J.: *Pedagogický slovník*. Praha, Portál 2003. ISBN 80-7178-772-8.

SINGER, D., SINGER, J.: *The House of Make-Believe*. London, Harvard University Press, 1990. ISBN 0-674-40874-8.

SVOBODOVÁ, E.: *Hra jako základní metoda předškolního vzdělávání*. In Vzdělávání v mateřské škole. Praha, Portál 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠULOVÁ, L.: *Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie*. In V. Mertin & I. Gillernová (Eds.), *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál 2003. ISBN 978-80-262-0977-5.

TAYLOR, M.: *Imaginary Companions and the Children Who Create Them*. New York, Oxford University Press 1999. ISBN 0-19-507704-0.

VÁGNEROVÁ, M.: *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha, Karolinum 2012. ISBN 978-80-264-2153.

Elektronické zdroje:

BRETHERTON, I: *Representing the Social World in Symbolic Play: Reality and Fantasy*. In The development of social understanding. Chapter 1, s. 3-41. Academic Press 1984. Dostupné z

https://www.researchgate.net/publication/238307432_Representing_the_Social_World_in_Symbolic_Play_Reality_and_Fantasy

BROOKS, M., KNOWLES, D.: *Parents' Views of Children's Imaginary Companions*. In *Child Welfare*, Vol. 61, No. 1, s. 25-33. 1982. Dostupné z <http://connection.ebscohost.com/c/articles/24622305/parents-views-childrens-imaginary-companions>

KELLY, R., HAMMOND, S.: *The relationship between symbolic play and executive function in young children*. In *Australian Journal of Early Childhood*, Vol. 36, No. 2, s. 21-27. Dostupné z <https://pdfs.semanticscholar.org/0df2/1ded1986b25279af915645eff6942427ae86.pdf>

LESLIE A. M.: *Pretense and Representation: The Origins of „Theory of Mind“*. In *Psychological Review*, Vol. 94, No. 4, s. 412-426. Dostupné z <https://pdfs.semanticscholar.org/5308/432b9c6ea779ba7c73c3385519790baada13.pdf>

LYDON, D.: *Imaginary Companions: Are They Good For Children?* In *Student Psychology Journal*, Vol. II, 2011. Dostupné z https://psychology.tcd.ie/spj/past_issues/issue02/Reviews/%286%29%20David%20Lydon.pdf

MAJORS, K.: *Children's Imaginary Companions and the Purposes They Serve: An Interpretative Phenomenological Analysis*. University of London, 2009. Dostupné z <https://core.ac.uk/download/pdf/9658306.pdf>

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2018. [cit. 2019-02_13]. Dostupné z <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=11988>.

TAYLOR, M., MOTTWEILER, C.: *Imaginary Companions. Pretending They Are Real but Knowing They Are Not*. *American Journal of Play*, Vol. 1, No. 1, s. 47-54. 2008. Dostupné z <http://www.journalofplay.org/sites/www.journalofplay.org/files/pdf-articles/1-1-article-taylor-imaginary-companions.pdf>

YOUNG, L.: *The Truth About Imaginary Friend*. *Science Friday*, 2016. Dostupné z <https://www.sciencefriday.com/articles/the-truth-about-imaginary-friends/>

Seznam tabulek

Tab. 1: Skupina respondentů

Tab. 2: Původ imaginárního společníka

Tab. 3: Vlastnosti imaginárního společníka

Tab. 4: Interakce s imaginárním společníkem

Tab. 5: Účely, kterým imaginární společník slouží

Tab. 6: Sdílený/utajený imaginární společník

Tab. 7: Odchod imaginárního společníka

Seznam příloh

Příloha č. 1: Přepis rozhovoru s Peťou s poznámkami

Příloha č. 2: Témata v rozhovoru s Peťou

Příloha č. 3: Přepis rozhovoru s Viktorkou s poznámkami

Příloha č. 4: Témata v rozhovoru s Viktorkou

Příloha č. 5: Přepis rozhovoru s Erikem s poznámkami

Příloha č. 6: Témata v rozhovoru s Erikem

Příloha č. 7: Přepis rozhovoru s Barunkou s poznámkami

Příloha č. 8: Témata v rozhovoru s Barunkou

Příloha č. 9: Přepis e-mailové korespondence s Monikou s poznámkami

Příloha č. 10: Témata v rozhovoru s Monikou

Příloha č. 11: Přepis e-mailové korespondence s Terezou s poznámkami

Příloha č. 12: Témata v rozhovoru s Terezou

Příloha č. 13: Přepis vyprávění Ondrovy maminky s poznámkami

Příloha č. 14: Témata v rozhovoru s Ondrovou maminkou

PŘÍLOHA Č. 1 – Přepis rozhovoru s Peťou s poznámkami

Přepis rozhovoru s Peťou (6) s poznámkami

- 13 chlapec
- částečná identifik.
s 13
mladší
- 13 má vlastní život →
- žije ve společné
domácnosti
- mluví s 10
- částečná kontrola
13 dítětem →
nemusi přijít
vždy, když dítě
vůla
- 13 má vlastní vůli,
chu x ruku,
potřebuje
1. L: Ty, Peťo, víš, co to je vymyšlenej kamarád?
2. P: kývá
3. L: Jo? Máš nějakýho?
4. P: ukazuje obrázek imaginárního kamaráda Vojty
5. L: Ty máš toho Vojtu, co jsi mi nakreslil...
6. A jak vypadá?
7. P: Takto. Ukazuje obrázek
8. L: Úplně přesně takhle, no krásnej. Takže je to kluk.
9. M: Je to kluk, ano.
10. P: Zlaté. Ukazuje na vlasy
11. M: Zlaté vlasy má.
12. P: Jako já.
13. L: A kolik mu je let?
14. P: Pět.
15. L: Pět? Tak chodí do školky?
16. P: kývá
17. L: Jo?
18. P: A dneska má narozky.
19. L: Takhle to zrovna vyšlo? No to je paráda. A máš
20. pro něj nějakej dárek k těm narozkám?
21. P: No, právě ten obrázek.
22. M: Ten obrázek?
23. P: Jo.
24. L: Už jsi mu ho ukázal?
25. P: Ne, protože on přijede ještě večer.
26. L: Jo on přijde večer. A kde je, když není s tebou?
27. P: Je na chalupě s tátou.
28. L: Jo, je na chalupě s tátou. Tak to jo.
29. M: No jo, teď. Ale keď tam táta nieje?
30. P: Tak je doma.
31. M: Jako u nás doma?
32. P: kývá
33. L: U vás doma. A jak si ho zavoláš, když si s ním
34. chceš hrát?
35. P: VOJTO!
36. L: Takhle jménem.
37. M: A přijde?
38. P: kývá
39. M: Vždycky?
40. P: Když tu je, tak vždycky.
41. L: A když tam není?
42. P: Tak ne, protože neslyší mě. On má totiž takovej
43. talíř a on do něj šlápne a je hned tady.
44. L: Aha, takhle se pohybuje.
45. P: A když do něj šlápne, tak je tady, když potřebuje.

46. L: To je dobrý, to má místo auta nebo motorky.
 47. P: Ano, protože to je rychlejší.
 48. L: No, tak to určitě. Žádný zácpy.
 49. P: Ale je jen pro ty neviditelný.
 50. L: A těch neviditelných je víc?
 51. P: Ale je moc drahej, ten talířek. Stojí tři sta korun.
 52. L: Teda, tak to je drahej talířek. A kde se dá takovej talířek koupit?
 53. P: V Edenu.
 54. M: To je tady Tesco.
 55. L: Tak to má Vojta dobrý. Zajde do Edenu.
 56. M: To si můžou koupit všichni?
 57. P: Ne, to je jenom pro neviditelné.
 58. M: Aha, to my si nemůžeme koupit.
 59. P: Ne, to není, to je jen pro neviditelné.
 60. L: A těch neviditelných je teda víc?
 61. P: Hmm, tak protože nevidí, nevidí je, tak používaj ty talíře.
 62. M: A je jich víc nebo je jenom Vojta?
 63. P: No, je aj Kuba.
 64. M: Aj Kubu máme.
 65. L: Jo, vy máte i Kubu.
 66. P: Jeho kamarád.
 67. L: To je Vojtův kamarád?
 68. P: Má úplně stejný talířek.
 69. L: Ten Kuba k tobě chodí stejně jako Vojta? A nebo míň?
 70. P: Míň.
 71. L: Míň. A kde je, když není s tebou?
 72. P: Protože je větší a starší, než Vojta.
 73. M: A je větší a starší ako ty?
 74. P: Ne, je tak starý jako já. A je o vlásky větší než já.
 75. L: A ten Kuba je kde, když není s váma, s tebou a s Vojtou?
 76. P: Protože oni bydlej jinde. Protože oba nebydlí tady.
 77. L: A Vojta jo.
 78. L: Aha, a ten Kuba bydlí kde?
 79. P: Kuba bývá vedle babičky v Košicích.
 80. M: Jo, to má daleko docela.
 81. L: To je soused babičky?
 82. P: A Vojtův kamarád.
 83. L: A ty máš v Košicích taky nějakýho kamaráda? Kromě Kuby?
 84. P: Kromě Vojty a Kuby mám.
 85. L: No tak to se tam s Vojtou vždycky těšíte, do Košic za babičkou.
 86. M: Vojta jezdí s námi do Košic za babičkou?
 87. P: *přikyvuje*
 88. L: A jak se k tobě Vojta chová? Je na tebe hodnej?
 89. P: Dobře.
 90. L: Dobře. Hrajete si spolu? Hrajete si spolu s Vojtkem?

Druhý IS →

2. IS má svůj život

2. IS má primární chlapcův kamarád, je to kamarád jeho IS

hry s auty

Vlastně více IS =
rumá nejraději
to samé jako
chlapec
chlapec si s IS
hraje (auta, lego)

společnost,
hrový partner

chlapec určuje, kdo
o IS bude vědět,
na zákl. reality

Matka interaguje
s IS přes chlapce

94. P: kývá
95. L: A na co si nejvíc hrajete?
96. P: Nejradši má... s autama.
97. L: A co má nejradši? Ty jsi chtěl něco říct.
98. P: K jídlu třeba nejradši?
99. L: No třeba k jídlu.
100. P: Špagety.
101. L: Špagety. Ty máš taky nejradši špagety?
102. P: *krouť hlavou* Ne, buchtičky se šodó bych nejradši jedl.
103. L: A vy si nejradši hrajete s autíčkama na co?
104. P: Ale hrajeme si i s legem.
105. L: Hezky. Stavíte něco.
106. P: Loď. Dáváme doplňky do naší lodě. Aby byla přesnější a
107. přesnější. Už má tobogán, a už má i místnost, už má
108. pracovnu, už má záchranej člun.
109. L: No tak to jste šikovný.
110. P: Už má lednici dokonce. A v tý místnosti už je postel a
111. topeničko.
112. L: No tak fajn. A vadí ti něco na Vojtovi?
113. P: Ne.
114. L: A co máš na něm ze všeho úplně nejradši?
115. P: Že je tak velkej jako já a hraje si se mnou nejčastěji.
116. L: Takže je to tvůj nejlepší kámoš. A kdo o něm
117. všechno ví, o Vojtovi? Mamka o něm ví, ty...
118. A kdo ještě ví, že je Vojta?
119. P: Táta na... táta na něj moc nevěří, tak o něm nic neví.
120. L: Aha, tak to jo. A nějaký kamarádi?
121. P: Žádný kamarádi, protože jsem o něm ještě nepovídal.
122. L: Dobře. A jak na něj mamka reagovala, co mamka
123. říkala, když jsi jí o něm řekl poprvé?
124. P: Už si nemapatuju, protože k nám přišel poprvé,
125. to bylo dávno.
126. L: Mamko, pamatuješ si to, jak jsi na to reagovala?
127. M: Tak to už vím, že deti mají imaginárních kamarádov,
128. tak úplně v pohodě. Zdravila som Vojtu a žije tu tak
129. s námi, no. A tím, že ho nevidím a vím len keď mi Peťa
130. povie, že je Vojta u nás. Že má zrovna dneska
131. narodeniny, a tak. Takže on mi...
132. P: Ale já ho vidím!
133. M: Ano, ty jediný ho vidíš. Tak on mi vždycky oznámí,
134. že Vojta je tu. Pozdravím a tak nějak tu spolu žijeme.
135. L: Jasně.
136. M: Akorát o existenci Kuby jsem nevěděla do dnešního dne.
137. Jak je jedináčik, tak to s tím asi má nějakú súvislosť,
138. že prostě holt mu chýbal ten jeden společník.
139. P: Jasně. Peťulko, chceš mi ještě něco říct o Vojtovi?
140. Něco, protože mě to strašně zajímá. Já chci vědět
141. úplně všechno o něm. Co třeba jeho rodiče?

IS je vždy veselý.

IS si našel chlapec, ke chlapec IS

142. P: Nejčastěji nosí, červené tričko nosí nejčastěji.
143. Nejčastěji nosí zelené tepláky, čepici nosí proužkovanou,
144. kšandy jsou červeno modré.
145. L: Tak to je pěkně vesele barevné, vid?
146. P: Protože on sám je barevný... Protože on sám je
147. veselejší vždycky.
148. L: No tak to je hezký. To se nedivím, že ho máš rád.
149. M: A kde spí Vojta? Je s tebou v posteli?
150. P: Kývá Protože je to... vždyť ty jsi taky velká a vejdeš se
151. ku mně. A kde by asi taky spal? Copak mám tu
152. dvoupatrovou postel?
153. M: Na gauči, ve skříni...
154. P: Ve skříni nespí.
155. L: A má Vojta nějaký rodiče? Má mamku a tatku?
156. P: My jsme jeho mamka a tatka. Protože on byl sám,
157. když tu přišel.
158. L: Aha, tak myslíš, proto že přišel za tebou, že byl sám?
159. P: Kývá Protože věděl, kdo... kdo může být tak hodnej.
160. Protože on se o mě dozvěděl, protože o mně četl
161. v novinách někdy.
162. *Něco si šuškájí s mamkou.*
163. L: Ještě mi chceš o něm něco říct, o Vojtíkovi?
164. M: Taky chodí do školky nebo on je tu a čeká na teba?
165. P: Chodí, chodí do Žabek.
166. M: On chodí do jiné třídy?
167. P: Kývá
168. M: O rok nižší, o stupeň nižší.
169. L: Tak když je mladší, vlastně.
170. M: No, když je o rok mladší, tak musí chodit do Žabek.
171. L: A ty ho teda dovedeš do školky, to jde s váma, a ze
172. školky jde zase s vámi?
173. P: Kývá
174. L: A povídáte si pak o tom, co dělali ve školce?
175. P: Kývá
176. L: Peťo, ty jsi mi strašně moc pomohl. Prosím tě, tak ať
177. mi mamka pošle Vojtův obrázek a adresu, ať můžu
178. Vojtovi poslat něco k těm narozeninám a tobě
179. nějaký poděkování.
180. *Pokračuje rozhovor už jen s maminkou*
181. M: On má Vojta docela často ty narozeniny. Jo, že to není
182. jako úplně dneska. Každý den má nějaký plyšáček
183. narozeniny a tak, takže...
184. P: Je tu Vojta.
185. M: Je tu Vojta? Dobře, tak zdravím Vojtu. A on zvoní
186. k nám domů, když u nás bývá?
187. P: Vždyť tu nebol?
188. M: Kde bol?
189. P: To mi nepovědal, kam šel.

koně spolu -
P se zeptal, IS odpovídá
(bez zvláštní mluvy
"v duchu")

Rodina není IS
v něm omezená.

190. M: Šel na výlet sám?
191. P: No jo, on išel na školku v přírodě ještě s někým.
192. M: Teď? Aha, a teď se vrátil.
193. L: Líbilo se mu tam?
194. P: Vždyť, vždyť, vždyť... Jel ještě výtahem.
195. M: On ještě nezvonil?
196. P: Zvonil, ale ještě jede výtahem.
197. M: Aha, on zvonil dole. Už jsi mu otvoril? Tak jo.
198. On jako o něm moc nemluví. Jednou za čas mi oznámí,
199. že je tu Vojta, ale to je celé. Nerozeberá to, možná teď,
200. zrovna, že máš ty zájem, o tom povídá, zrovna teď je to
201. hodne aktuální, ale myslím, že to nieje ako kontinuální.
202. Že to je nárazové.
203. P: Kytičky tam byly. Růžové, červené, travička zelená...
204. M: To je hezký svet, tam musíme íst taky.
205. Pavel, jak je chlap, tak nepobírá tyhle věci. Myslím,
206. že ani nechce, nebo vůbec není schopný to nějak rešit.
207. Já jsem to přijala, protože taky som pedagog, takže
208. mi to jako vůbec nepřišlo divné. A mám okolo seba
209. vlastne kolegyně, už maj jako velké děti, ale také mi
210. hovorily jako storky, že prostě večerali s nimi, normálně
211. s nimi dělali, že mají dve děti a mali dvoch imaginárních
212. kamarátov, a že normálně museli prestírat pre ně na
213. večeru, talíře, všetko, jakože úplně už do detailov
214. vymykané. U nás to nieje až tak. Mně z toho vzniká, že je
215. to vlastně druhé Pěťovo já. Že je to vlastně on. Není to
216. nic proti ničemu, není to v takové miere, že by ho mal až
217. vybájeného, že by nás opravdu to nějak zatěžovalo. On tu
218. prostě nieje, akorát jednou za čas mi oznámí... Pak ani
219. neviem, musí mi připomínat, že nějaký Vojta existuje.
220. L: Jak dlouho ho teda máte?
221. M: Já myslím, že dva roky sú to.

PŘÍLOHA Č. 2 – Témata v rozhovoru s Petou

Peťa, věk 6

Imaginární společníci: Vojta, Kuba

Vojta

Témata: Citace: Řádek:

Původ imaginárního společníka

přišel sám „Protože on byl sám, když tu přišel.“ řádek 156-157
ve čtyřech letech dítěte

Vlastnosti imaginárního společníka

chlapec, mladší	„Pět.“	řádek 14
žije ve společné domácnosti	„Tak je doma.“	řádek 30
je veselý	„...on sám je veselej vždycky.“	řádek 146-147
život mimo život dítěte	„...on přijede ještě večer.“	řádek 25
má vlastní vůli (chce/nechce)	„...tak je tady, když potřebuje.“	řádek 45
má i jiné kamarády	„...Vojtův kamarád.“	řádek 84
je hodný	„(chová se) dobře.“	řádek 92

Interakce s imaginárním společníkem

hrají si spolu	„...s autama... Ale hrajeme si i s legem.“	řádek 96 a 104
dítě mu dává věci	„No, právě ten obrázek.“	řádek 21
mluví spolu	„VOJTO!“	řádek 35
matka s ním komunikuje	„Pozdravím...“	řádek 134
spí s dítětem v posteli	„A kde by asi taky spal?“	řádek 151

Účely, kterým imaginární společník slouží

hrový partner	„hraje si semnou nejčastěji“	řádek 115
společnost	„...mu chýbal ten (...) společník...“	řádek 138

Sdílený/utajený imaginární společník

matka	„(táta)..., tak o něm nic neví.“	Řádek 119
-------	----------------------------------	-----------

PŘÍLOHA Č. 3 – Přepis rozhovoru s Viktorou s poznámkami

Přepis rozhovoru s Viktorou (8) s poznámkami.

1. L: Viktoro, já jsem Lucka, já chodím s mamkou
2. do školy.
3. V: Aha.
4. L: Viktoro, prosím tě, než si začnem povídat, tak já se
5. tě musím zeptat, jestli si to můžu nahrávat,
6. protože abych si to nemusela všechno pamatovat.
7. V: kývá
8. L: Jo? Děkuju, hodná seš. Tak prosím tě, já do té školy,
9. jak chodím s mamkou, musím napsat práci o
10. vymyšlených kamarádech. Mě to strašně moc zajímá,
11. ty vymyšlený kamarádi. Víš, co to je?
12. V: kývá
13. L: Víš, co to je. A znáš nějakýho vymyšlenýho kamaráda?
14. Máš nějakýho?
15. V: kývá
16. L: Máš? A jak se jmenuje?
17. V: Leonardo.
18. L: Leonardo? A jak jsi k němu přišla? Kdes ho našla?
19. Nebo on přišel sám za tebou?
20. V: No, já jsem si ho vymyslela tak, že já chodím na kroužek
21. do takový školy jako, a to se jmenuje Leonardo.
22. A to jméno se mi líbí, no tak jsem si ho tak vymyslela.
23. L: Aha. A jak vypadá Leonardo?
24. V: Má zrzavý vlasy, zelený oči, nosí šedý kalhoty, černou
25. mikinu a hnědý tričko.
26. L: Aha. A kolik mu je?
27. V: Sedmnáct.
28. L: Sedmnáct? Máš takhle velkého kamaráda? A co spolu
29. děláte nejradši?
30. V: Chodíme na procházky.
31. L: Jo? Kam chodíte na procházky?
32. V: Do parku.
33. L: Do parku? A co tam děláte?
34. V: Hrajeme si na hřišti, jezdíme na kole a běháme.
35. L: A co na něm máš nejradši, na Leonardovi?
36. V: Že je hodnej.
37. L: A vadí ti na něm něco?
38. V: Ne.
39. L: Ne. Je hodnej, neubližuje ti, je na tebe hodnej.
40. Tak to je paráda. A co má rád Leonardo? Třeba k jídlu.
41. Co má rád k jídlu?
42. V: Špagety.
43. L: Je s tebou pořád? Nebo je ještě někdy, když není
44. s tebou, je někde jinde?
45. V: Je ve škole a někdy o víkendu je s kamarádama.
- Dívka si IS
vymyslela, nepřišel
sám*
- starsí IS*
- Hrouž partner,
společnost*
- IS má vlastní život*

spokojená domácnost

IS má vlastní život +

další IS, let. dívka
nezná

IS má vlastní
koněčky, jiné než
dívka

IS je sdílený s
rodinou a vybrá-
něnými kamarády

46. L: Aha. A kde bydlí?
47. V: U nás.
48. L: U vás bydlí. A má rodiče? Má mamku a taťku?
49. V: Jo.
50. L: Jo? A s těma nebydlí teda, bydlí s váma.
51. V: kývá
52. L: A má ten Leonardo ještě nějaký kamarády?
53. V: Jo.
54. L: Aha. A ty jsou taky vymyšlený?
55. V: Jo.
56. L: A s těma si hraje taky. A ty je znáš? Seznámil tě s nima?
57. V: *kroučí hlavou* Ale bude.
58. L: Jo? Seznámí? Tak to se těšíš asi, vid' A kde spí, když je u
59. vás doma? Spí s tebou v posteli nebo na gauči?
60. V: Spí na matraci na koberci u nás. V pokoji.
61. L: A jak ho zavoláš, když třeba s nim chceš mluvit, a on je
62. třeba venku s těma kamarádama?
63. V: Máma mu zavolá.
64. L: Máma mu zavolá? Mobilem?
65. V: kývá
66. L: A o čem si spolu s Leonardem nejčastěji povídáte?
67. V: O zvířatech.
68. L: O zvířatech? On rozumí zvířátkům?
69. V: Na farmě.
70. L: Na farmě?
71. V: Na farmě.
72. L: A on je odněkud z farmy teda?
73. V: Ne, ne, ne, on chodí na kroužek, kde jezdí na koni.
74. L: Aha, a ty tam chodíš taky na ten kroužek?
75. V: *kroučí hlavou*
76. L: Ne, on tam chodí. A ještě chodí na nějaký jinej kroužek?
77. V: Chodí na tanečky se mnou a taky na fotbal.
78. L: Ty hraješ fotbal?
79. V: Ne.
80. L: Ne, Leonardo hraje fotbal. Tak to jo. A do školy chodí
81. někam? Nebo do práce?
82. V: Na gympl.
83. L: Na gympl. Tak je chytrej ještě ke všemu.
84. Kdo o něm všechno ví, o tom tvojem Leonardovi?
85. V: Máma, táta a já.
86. L: Vy tři o něm víte?
87. V: A trochu mojich kamarádů.
88. L: Jo? I několik kamarádů? A ty kamarádi si s nim hrajou taky
89. nebo ho nevidí?
90. V: No, my si hrajeme, že je neviditelnej.
91. L: A co mamka? Mamka s ním kámoší?
92. V: Někdy se na něj zlobí.
93. L: Někdy se na něj zlobí? Proč?

Matka interaguje
s IS

svalování úry
na IS

Matka s IS
komunikuje přes
dceru

IS pomáhá dceři

hrou partner,
společnost

94. V: Třeba že bouchá do zadku našeho králíka. A taky,
95. prostě, vylije vodu.
96. M: Já se vždycky zeptám jako, kdo to byl, a když je to
97. Leonardo, tak se na něj musím zlobit.
98. No, takže on tady s náma takhle je, Leonardo.
99. L: A provádí takovýchle věci.
100. M: No, Vikinka říkala, že taky poplácává po zadku tátu...
101. Co ještě dělal posledně?
102. V: Posledně vylil polívku.
103. M: Polívku vyleje a tak.
104. L: To oni dělávají.
105. V: A jednou se taky popral s kamarádem.
106. M: No, ale potom jako zase musím říct, že já s nim nemůžu
107. mluvit, tak musím říkat Vikince, ať mu domluví.
108. L: No jasně. Takže on zas není tak úplně hodnej. On někdy
109. trošku raubíří.
110. V: kývá
111. L: No jo. Ale tebe nenavádí k ničemu, vid?
112. V: Ne.
113. L: Ne. No proto. Je starší, tak by měl bejt rozumnější, vid?
114. Vikinko, myslíš, že bys mi mohla namalovat jeho obrázek,
115. aby mi ho mamka pak poslala? Zvládneš ho namalovat?
116. V: kývá
117. L: To bys byla úplně úžasná. A chceš mi o něm ještě něco
118. říct? Já o něm chci vědět faktu úplně všechno. A nevím,
119. na co bych se ještě zeptala.
120. V: No, má rád zvířata, auta a tak spíš ty klučíčí věci.
121. A taky má rád praní.
122. M: Čeho?
123. V: Praní.
124. M: Jo, jakože se pere. Já jsem myslela, že mi pomáhá...
125. V: No, pomáhá krájet. Mně pomáhá krájet rajčata.
126. L: No tak to je super. Takže jak to je? On se ráno od vás
127. sebere, jde do školy na ten gympl.
128. V: kývá
129. L: Jo, takže se celej den nevidíte.
130. V: Od šesti hodin.
131. M: On chodí dřív než ty?
132. V: Jo, v šest.
133. L: To mu nezávidím. A celej den se pak nevidíte a sejdete
134. se zase odpoledne doma, když nemá nějaký kroužky.
135. Když má kroužky, tak až večer.
136. V: kývá
137. M: Oni si spolu jako dost hrajou. Když je Viki sama,
138. nemá partáka, tak si hrajou.
139. L: Na co si nejčastěji hrajete?
140. V: S legem.
141. L: S legem. Stavíte něco. Co stavíte? Co stavíte, Viktorko?

13 roste, dospívá

15 pomáhá

15 ochraňuje

142. V: Teď stavíme farmu. S koníčkem a králíčkami.
143. L: No tak to je dobrý, protože on jak chodí na ten kroužek,
144. tak ví, jak to tam vypadá, vid' Tak ti aspoň může pomot.
145. Ty bys chtěla jezdit na koni?
146. V: Taky jsme postavili tenhle domeček, kterej Stelinka (sestra)
147. zničila. *Ukazuje domeček ze sladkostí.*
148. L: Ovšem ten vypadá jedle.
149. M: Ještě řekni, jak dlouho ho máš. Ty ho máš hrozně dlouho
150. toho kámoše. Ty ho máš... Já si ho pamatuju ještě v
151. Jakartě jsme měli určitě...
152. V: Sedmnáct let nebo něco?
153. M: Sedmnáct let ještě nejsi na světě. Ale počkej, v Jakartě
154. byl určitě, to byly Vikince tři roky. Kolik ti je, vlastně?
155. V: Osm.
156. M: No, jako pět, šest let určitě...
157. L: A on normálně jako roste, dospívá, Leonardo?
158. Není pořád ve stejným věku?
159. V: Dospívá.
160. M: Já myslím taky, že roste s Vikinkou, ale že byl vždycky
161. starší. Určitě byl vždycky starší, pomáhá Vinikke, a jak
162. stárne nám to dítě, tak nám stárne i Leonardo.
163. Proto už je tak velkej.
164. L: Ale to je super, mít takhle staršího kamaráda, vid'?
165. Ten toho hodně ví, ten hodně pomůže.
166. V: Jo. A chodí se mnou na nákupy.
167. L: Tak to je dobře.
168. M: Protože Viki chodí sama už, tak musí chodit s doprovodem,
169. tak chodí s Leonardem, kterej jí asi ochraňuje. Co? Jo?
170. Cejtíš se s ním asi dobře, vid'?
171. V: kývá
172. L: Viktorko, tak já moc děkuju, hodně jsi mi pomohla.

PŘÍLOHA Č. 4 – Témata v rozhovoru s Viktorou

Viktorka, věk 8

Imaginární společník: Leonardo

Leonardo

Témata:	Citace:	Řádek:
Původ imaginárního společníka		
vymyšlený ve dvou až třech letech dítěte	„Já jsem si ho vymyslela tak,..."	řádek 20
Vlastnosti imaginárního společníka		
chlapec, starší	„Sedmnáct.“	Řádek 27
žije ve společné domácnosti	„U nás.“	Řádek 47
život mimo život dítěte	„Je ve škole a někdy o víkendu s kamarádama.“	Řádek 45
má vlastní vůli (chce/nechce)	„...bouchá do zadku našeho králíka“	řádek 94
má i jiné kamarády	„Jo.“	Řádek 53
je hodný	„Že je hodnej.“	Řádek 36
pere se	„Taky má rád praní.“	Řádek 121
má své koníčky	„...jezdí na koni...na fotbal...“	řádek 73 a 77
studuje gymnázium	„Na gympl.“	Řádek 82
Interakce s imaginárním společníkem		
hrají si spolu	„...jezdíme na kole a běháme... S legem.“	Řádek 34 a 140
mluví spolu	„O zvířatech.“	Řádek 67
matka s ním komunikuje	„Někdy se na něj zlobí.“	Řádek 134
imaginární společník doráží	„...poplácává po zadku tátu...“	řádek 100
Účely, kterým imaginární společník slouží		
hrový partner	„Teď stavíme farmu.“	Řádek 142
společnost	„Chodíme na procházky.“	Řádek 30
pomáhá dítěti (s pracemi)	„Mně pomáhá krájet rajčata.“	Řádek 125
svalování viny	„Posledně vylil polívku.“	Řádek 102
Sdílený/utajený imaginární společník		
rodina	„Máma, táta a já.“	Řádek 85
vybraní kamarádi	„A trochu mojich kamarádů.“	Řádek 87

PŘÍLOHA Č. 5 – Přepis rozhovoru s Erikem s poznámkami

Přepis rozhovoru s Erikem (9) s poznámkami

1. L: Eričku, a ty víš, co to je vymyšlenej kamarád, vid'?
2. E: *kývá*
3. L: A ty jsi měl nějakýho:
4. E: Jo.
5. L: A můžu si s tebou o něm chvilku popovídat: Ono
6. totiž není úplně jednoduchý se k nim dostat. Nevadí
7. ti, když si to budu nahrávat? Abych si to nemusela
8. všechno pamatovat nebo psát.
9. E: *přikyvuje*
10. L: Eričku, tak mě zajímá ten tvůj kamarád. Jak se jmenoval?
11. E: Hmm... Nevím.
12. L: Nevíš. Ty si nepamatuješ, jak se jmenoval? A byl to člověk,
13. nebo zvíře, nebo věc?
14. E: Zvíře.
15. L: Zvíře to bylo, jo? A co jste spolu nejradši dělali?
16. E: Dělal jsem s nim, že ho cvičím, běhám s nim,
17. že ho mám... Mám ho rád, povídám si s nim
18. někdy a bojuju s nim.
19. L: S tím psem, jo? A neubližoval ti, byl na tebe hodnej?
20. Nebo tě někdy pokousal?
21. E: Ne.
22. L: Hodnej byl. Pamatuješ si, když se objevil úplně
23. poprvý? Jak k tobě přišel?
24. E: Eh... To zvíře byla myš.
25. L: Jo myš to byla, já jsem myslela, že to byl pes.
26. Tak to se omlouvám. A jak se objevila ta myš?
27. E: *krčí rameny*
28. L: Najednou prostě přišla.
29. E: Hmm.
30. L: A jak vypadala?
31. E: Černá a můj kamarád ho taky viděl.
32. L: No to je skvělý. A jak na něj reagoval?
33. Taky si s nim hrál?
34. E: Ehm... Prostě mi řekl, že tam něco černýho viděl
35. a já mu řek: To je můj kamarád, se kterým si rád
36. povídám. A on vždýcky, když třeba já někam
37. spadnu, tak on mi, jako ten můj kamarád, pomůže.
38. L: Jak ti pomůže?
39. E: Třeba, že mě už to víc nebolí. A nebo tak.
40. L: Aha, to ti pomůže tak, že ti dá nějakou medicínu,
41. nebo náplast nějakou, nebo tě pohladí?
42. E: Nevím.

is rumá jméno

hrový partner
společnost - *člověk*

is zvíře - myš

is přišel sám
(dále 96.)

is sdílený s
kamarádům

! z minulého času
přechází do
přítomného
is pomáhá od
bolesti

IS pomáhá od
kolesti, smutku

IS je stále
přítomný

IS má vlastní
život

IS je aktuální

hraní partner,
společnost

Matka IS nevidí,

ale ů o něm

43. L: Nevíš. Prostě tím, že tam je, tak ti takhle pomůže?
44. E: Nevim.
45. L: To je zajímavý. Ještě s něčím ti pomáhá?
46. E: *kroutí hlavou*
47. L: Takže od bolesti. Nebo třeba, když ti je smutno?
48. E: *kývá*
49. L: To je hezky. A vadí ti na něm něco?
50. E: *kroutí hlavou*
51. L: Ne, vůbec?
52. E: Něco jo, že mě všude sleduje.
53. L: Všude tě sleduje? Takže je s tebou úplně pořád?
54. E: *kývá*
55. L: Takže třeba i ve škole je s tebou.
56. E: *kývá*
57. L: Doma.
58. E: *kývá*
59. L: To je dobrý. A kde je schovanej, když jste ve škole?
60. E: *krčí rameny*
61. L: Nevíš. Ale je tam. Víš o něm, že tam je.
62. E: *kývá*
63. L: A ty ho máš teda pořád tohohle kamaráda?
64. E: *kývá*
65. L: Jo? A ještě nějakýho jinýho kamaráda jsi měl nebo máš?
66. E: *kroutí hlavou*
67. L: Jen tohohle jednoho. Takže je tady i teď s náma?
68. E: *kývá*
69. L: Teď nás poslouchá?
70. E: *kývá*
71. L: A líbí se mu to, jak si o něm povídáme?
72. E: Nevim.
73. L: Nevíš. A když si s ním chceš hrát, tak si ho zavoláš jak?
74. E: Nevim, prostě když jsem smutnej a chci si hrát,
75. tak on prostě sám přijde.
76. L: Sám přijde. Máš s ním nějakou veselou historku?
77. E: Nevim.
78. L: A kdo o něm ještě ví, kromě tvýho kamaráda?
79. VÍ o něm třeba mamka s taškou?
80. E: Ne, ty ho nevidí.
81. L: Ty ho nevidí.
82. E: A můj mámě přijde, že to je duch krysy.
83. L: Takže máma o něm ví?
84. E: Myslí si to, že to je duch krysy.
85. L: A vy jste měli krysu?
86. Rachel (Eričkova sestra): Jo máme.
87. E: To je osman.

IS se objevil po
úmrtí domácího
mazlíčka =>
založený na reálném
mazlíčkovi? =>
nahrazuje ho,
vyrovnaní se se
ztrátou

komunikuje

další IS-vojáků
Chlapec se rozmlouvá
při povídání o
dalších IS (vů)

objevují se, když
chlapec chce +
nemají vlastní život

88. L: Jo vy máte osmánka. A proč si máma myslí,
89. že to je duch krysy?
90. E: Protože osman vypadá jak veverka a my mu říkáme
91. krysa.
92. L: Ale o to tvojem kamarádovi, proč si mamka myslí,
93. že to je duch krysy?
94. E: Nevim.
95. L: To nevíš.
96. E: A já vim, kdy se objevil. Když nám pes sežral osmánka.
97. L: Aha, on se objevil, když vám pes sežral osmánka.
98. Pak se začal objevovat tenhle myšák.
99. E: *přikyvuje*
100. L: Tak možná proto si to mamka myslí, vid?
101. E: A byl muj.
102. L: A byl tvůj. A ten se teda jmenoval jak?
103. E: Líska.
104. L: Líska? A to byl váš pes, co ho zbaštil?
105. E: Hmmm. A mně se objevuje, protože jsem ho měl rád.
106. L: A máte spolu nějaký hry? Nebo ti vysloveně
107. pomáhá, když tě něco bolí, nebo když je ti smutno.
108. E: *přikyvuje*
109. L: Povídáš si s ním?
110. E: Jo.
111. L: A co mu třeba říkáš?
112. E: *krčí rameny*
113. L: Napadá tě ještě něco, co bych měla vědět,
114. když chci vědět úplně všechno?
115. E: Jestli... jestli třeba můžu mluvit s nějakým dalším
116. kamarádem, třeba vojákem.
117. L: S vojákem taky mluvíš? Jasně, tak to chci taky vědět.
118. E: A dělám, že s ním bojuju. Představim si, že jich tam
119. kolem mě je plno, těch vojáků, a že s nima mluvim,
120. a že útočim, že bojuju proti nim a už nevim.
121. L: A nebojíš se?
122. E: *kroutí hlavou*
123. L: Ne? Neublíží ti. A ty máš jenom na bojování,
124. tyhle vojáky.
125. E: *kývá*
126. L: A ty se objevujou kdy?
127. E: Když chci si zabožovat.
128. L: A kde jsou, když nejsou s tebou?
129. E: Když nejsou se mnou, tak jsou doma.
130. L: A kde maj doma?
131. E: U nás doma.
132. L: U vás doma jsou?

dalsi 15

15 strom

chlapec si ho vymyslel

imagin. svet

vstup pres predstavu

dalsi kamaradi

svet prizavisti na chlapeci - muze tam byt pacani, utere! neovlenu

133. *rozhovor přerušila Erikova sestřenice*
134. L: Tak ještě takovýchle vojáky. Tak to je dobrý.
135. E: A mám hodně plno kamarádů.
136. L: Tady těch vymyšlených kamarádů máš hodně?
137. E: *přikyvuje*
138. L: Fakt?
139. E: Ani nevím, kolik.
140. L: Chceš mi ještě o nějakým něco říct?
141. E: O kamarádovi, třeba, že mám... Já mám kamaráda stroma.
- 142.
143. L: Ty máš kamaráda stroma?
144. E: Vymyšlenýho, s kterým... kterému dělám, že ho zalejvám, on mi dává jablka a tak.
- 145.
146. L: No to je super. A staráš se o něj pořádně?
147. E: *kývá*
148. L: Kde ho máš? To ho máš u vás na zahradě nebo v nějakým jeho světě zase jiným?
- 149.
150. E: V jeho světě.
151. L: A jak se do toho světa dostaneš, když tam chceš jít za tím stromem?
- 152.
153. E: Začnu si to představovat a dostanu se do toho.
154. L: A tam chodíš sám?
155. E: *přikyvuje*
156. L: A tam seš úplně sám nebo tam jsou některý z těch tvých kamarádů?
- 157.
158. E: Nějaký z těch mých kamarádů i.
159. L: Tak to je super. Takže tam máte zahradu se stromem.
160. Co tam ještě je v tom světě?
161. E: Třeba si tam i sázím obilí, že si to začnu představovat, a s ním taky mluvím, zalejvám ho a on mi dává klasy a tak.
- 162.
- 163.
164. L: Takže ty máš takovej celej svět vymyšlenej, kde můžeš všechny takovýchle věci dělat, starat se o zahrádku.
- 165.
166. To je pěkný. A máš tam třeba taky nějakej domeček, kde můžeš přespat?
- 167.
168. E: *přikyvuje*
169. L: To je hezký. Chodíš tam často?
170. E: Někdy, když se mi chce chodit tam.
171. A když fouká a prší, tak tam nechodím.
172. L: Proč?
173. E: Protože já si hodně tam představím venku, jakože tam je ten strom a tak, si to představím víc venku. A vevnitř jako když jsem v nějakým domě.
- 174.
- 175.
176. L: Takže když prší a fouká, tak ti je tam zima a nechce se ti tam. Tak to chápu.
- 177.

178. *Na hřiště přišla Eričkova babička a Erik přestává mluvit.*
179. L: A ty tvoji kamarádi, ty tam bydlí pořád?
180. E: *přikyvuje*
181. L: Takže tam maj třeba vesnici celou.
182. E: *přikyvuje*
183. L: To jsou zemědělci nebo Indiáni, nebo...?
184. E: *hodně potichu a nervózně se rozhlíží:* Tak různě...
185. *ukončuji rozhovor:* Eričku, já ti moc děkuju...

PŘÍLOHA Č. 6 – Témata v rozhovoru s Erikem

Erik, věk 9

Imaginární společníci: Myš, vojáci, strom, imaginární svět, ve kterém se strom nachází

Myš

Témata: Citace: Řádek:

Původ imaginárního společníka

přišel sám „hmmm...“ řádek 29

Vlastnosti imaginárního společníka

zvíře, myš	„To zvíře byla myš.“	řádek 24
nemá jméno	„Nevim“	řádek 11
stále přítomný	„...že mě všude sleduje.“	řádek 52
je hodný		
pere se	„...bojuju s nim...“	řádek 18

Interakce s imaginárním společníkem

hrají si spolu	„...běhám s nim“	řádek 16
mluví spolu	„...povídám si s nim“	řádek 17

Účely, kterým imaginární společník slouží

hrový partner	„...když (...) chci si hrát...“	řádek 74
společnost	„...když jsem smutnej...“	řádek 74
pomáhá dítěti (od bolesti)	„... tak on mi (kamarád) pomůže...“	řádek 37
pomáhá dítěti (vypovídat/svěřit se)		
vyrovnání se se ztrátou mazlíčka	„A já vim, kdy se objevil. Když nám pes sežral osmánka.“	řádek 96

Sdílený/utajený imaginární společník

vybraní kamarádi	„...a můj kamarád ho taky viděl“	řádek 31
------------------	----------------------------------	----------

PŘÍLOHA Č. 7 – Přepis rozhovoru s Barunkou s poznámkami

Přepis rozhovoru s Barunkou (11) s poznámkami.

is pes
založený na reálném
psou

nahrada za
upřítomního psa
hrou, partur,
společnost

is stále přítomný
bez vlastního
životu
soliterný s rodinou,
s kamarády ne

1. L: Barunko, děkuju moc, že jsi s tím souhlasila.
2. JÁ PÍŠU DO ŠKOLY PRÁCI O VYMYŠLENÝCH KAMARÁDECH
3. A TU PRÁCI PÍŠU NA ZÁKLADĚ TOHO, ŽE TY JSI MĚLA NELINKU.
4. Protože já jsem se díky Nelince dozvěděla, že vůbec
5. nějaký vymyšlený kamarádi existujou. Já jsem to do
6. té doby vůbec nevěděla. Tak budu ráda, když si se mnou
7. o tom popovídáš. Prosim tě, nejdřív potřebuju od tebe
8. vědět, jestli si to můžu nahrávat, abych si to nemusela
9. všechno pamatovat. Já to nebudu nikomu pouštět,
10. ale abych si to nemusela pamatovat, víš. Můžu?
11. B: Jo.
12. L: Děkuju. Takže vymyšlený kamarádi. Tak ty měla Nelinku.
13. B: kývá
14. L: A Nelinka byla co?
15. B: Vlastně to byl pes. Malej. Jako od Mileny by se dalo říct.
16. L: Jo, jako má teta Milča, tak vypadala Nelinka stejně.
17. B: Jo.
18. L: Aha. A kdy se u tebe poprvé objevila?
19. B: To já už si přesně nepamatuju, ale myslim si, že když jsem
20. poprvé viděla jako Nelinku u Mileny, tak se mi to jakože od
21. toho odvodilo. A od té doby jako mám... jsem měla, jako dřív,
22. imaginární Nelinku prostě.
23. L: Jasně. Ale vy jste měli psa v tu dobu, ne?
24. B: Já si myslim, že... Ano, měli jsme, ale u tety jsme ho měli.
25. L: Jo. No, jak jsi si s ní hrála?
26. B: Prostě jsem si s ní hrála, jako že jsem si s ní povídala.
27. A prostě jsem si s ní hrála, jako že jsem měla pro ní třeba
28. nějaký vymyšlený hračky. Ty jsem jako že držela a házela
29. jsem jí míček třeba a tak.
30. L: A o čem jsi si s ní povídala?
31. B: Třeba jak se má.
32. L: A odpovídala ti?
33. B: Jako sama jsem si myslela, že mi odpovídá, vlastně, no.
34. Odpovídala.
35. L: Jo. Byla s tebou pořád? Byla s tebou třeba i když jsi šla
36. do školy?
37. B: Jo, byla se mnou pořád.
38. L: A kdo o ní všechno věděl?
39. B: Babička, děda, mamka, tatka, já. To je tak jako... prostě
40. příbuzný.
41. L: Jo. A kamarádi?
42. B: Ne.
43. L: Kamarádi ne. Byla hodná? Poslouchala tě?
44. B: Jo.
45. L: Nezlabila. Neutíkala třeba, nebo nedělala něco, co ty

IS má vlastní
nážory, které se
dvě různě
líbit
mohla ji vyměnit

postupem času

touha po psou

vyprávět se

Rodiina částečně
omuzována IS -
čelaru, oteviraru
duen, sluteirne
stararu se

46. nechceš, aby dělala.
47. B: Jako že občas jsem spíš dělala, že si s ní povídám a ona mi
48. vždycky třeba nějak odpovíděla a mě se ta odpověď
49. třeba nelíbila, tak jsem jí řekla: Já tě vyměním. A prostě
50. jsem měla jako že novou Nelinku.
51. L: Takže ty jsi neměla jenom jednu Nelinku, tys jich měla
52. několik. A jak zmizela ta poslední? Kdy zmizela?
53. B: Asi od třetí třídy jsem se tak jako, jsem občas jako, by se
54. dalo říct, že jsem na ní promluvila a postupem času jsem
55. se s ní přestala bavit úplně a teď už pro mě prostě
56. neexistuje.
57. L: Jasně. A myslíš si, že víš, proč jsi jí měla? Myslíš, že to bylo
58. jen proto, žeš jí viděla u tety Milčí?
59. B: Já si myslím, že to bylo... Já jsem vždycky chtěla psa a možná
60. je to tím.
61. L: A vzpomeneš si na ní někdy?
62. B: Jo, občas jo.
63. L: A odnesla sis z toho kamarádství něco do života?
64. B: Občas se sama sebe ptám, ale nepovídám si se sebou.
65. Ptám se, třeba, jestli jsem sama se sebou spokojená a takhle.
66. L: Barunko, kolik ti teď je.
67. B: Jedenáct.
68. L: A kolik ti bylo, když se objevila poprvé?
69. B: Asi kolem čtyř?
70. L: Super. Napadá tě ještě něco? Co jsi s ní třeba řešila, když
71. jsi si s ní povídala? Řešila jsi s ní třeba nějaký soukromý věci
72. osobní?
73. B: Jo. Jo, řešila.
74. L: Jako, když tě třeba něco trápilo.
75. B: Jo.
76. L: Super, Baru. Jsi úplně perfektní. Nenapadá tě ještě něco
77. k tomu?
78. B: Jo, jako že jsme jí museli nechat, když jsme někam jeli,
79. tak jsme jí museli nechávat otevřený auto, aby mohla
80. nastoupit. A nebo taky potom jsme pro ní měli mističku,
81. kde byla voda a já jsem dělala, že z ní třeba pije a potom
82. jsem jí prostě vylila, nalila jsem jí novou a tak.
83. L: Jo, takže vaši to hráli jako s tebou, že nechávali ty dveře
84. otevřený, čekali, až nastoupí.
85. B: Jo.
86. L: Tak to je super.
87. B: Jednou jsem byla u babičky a to jsem si normálně hrála a
88. děda prošel místností a já jsem řekla: Děda zašlápnul
89. Nelinku.
90. L: To já si pamatuju tuhle historku. Vlastně díky tomu já píšu
91. celou tu práci.
92. Baru, super, mně to takhle úplně stačí. Úžasný, díky moc.

PŘÍLOHA Č. 8 – Témata v rozhovoru s Barunkou

Barunka, věk 11

Imaginární společník: pes Nelinka

Témata: Citace: Řádek:

Původ imaginárního společníka

založený na reálném zvířeti
ve čtyřech letech dítěte „...se mi to jakože od toho odvodilo.“ řádek 20-21

Vlastnosti imaginárního společníka

zvíře, pes „Vlastně to byl pes.“ řádek 15
stále přítomný „Jo, byla se mnou pořád.“ řádek 37
žije ve společné domácnosti
má vlastní vůli (chce/nechce) „...mně se ta odpověď třeba nelíbila...“ řádek 48-49
je hodný „Jo.“ řádek 44

Interakce s imaginárním společníkem

hrají si spolu „prostě jsem si s ní hrála“ řádek 26
mluví spolu „Odpovídala.“ řádek 34
zasahuje do reálného života „...jsme jí museli nechávat otevřený
auto, aby mohla nastoupit.“ řádek 79-80
spí s dítětem v posteli

Účely, kterým imaginární společník slouží

hrový partner „...házela jsem jí míček...“ řádek 28-29
společnost „...jsem si s ní povídala...“ řádek 26
pomáhá dítěti (vypovídat/svěřit se) „Jo, řešila.“ řádek 73
naplnění touhy/přání „Já jsem vždycky chtěla psa...“ řádek 59

Sdílený/utajený imaginární společník

rodina „Máma, táta a já.“ řádek 85

Odchod imaginárního společníka

postupem času „...postupem času jsem se s ní
přestala bavit úplně“ řádek 55-55
v osmi letech „asi od třetí třídy“ řádek 53
občas si vzpomene „Jo, občas jo.“ řádek 62

PŘÍLOHA Č. 9 – Přepis e-mailové korespondence s Monikou s poznámkami

Přepis mailové korespondence s Monikou (35) s poznámkami.

- 13 pes
- založená na reálném psu
- všude přítomný
- společně, utěšitel psych. podpora
- touha po psu
1. L: Kdy se imaginární kamarád poprvé objevil?
 2. B1: To už si přesně nepamatuji, ale myslím, že někdy s nástupem do 1. třídy.
 - 3.
 4. L: Jaká byla jeho forma? Byl to člověk, zvíře, věc...?
 5. B1: Byl to pes – tedy fenka.
 6. L: Jak se jmenovala?
 7. B1: Berry, podle psa našich sousedů na chatě.
 8. L: Byla zcela smyšlená, nebo založená na reálném zvířeti?
 9. B1: Asi trochu kopírovala toho sousedovic psa.
 10. L: Jak vypadala?
 11. B1: Jako irský setr.
 12. L: Jak se chovala?
 13. B1: Normální poslušný pes.
 14. L: Co jste spolu nejraději dělaly?
 15. B1: Já jsem si spíš představovala, jak se mnou všude chodí, spí se mnou v posteli, je se mnou ve škole a tak.
 - 16.
 17. L: Vadilo ti na ní něco?
 18. B1: Ne.
 19. L: Jak jsi jí přivolala, když sis s ní chtěla hrát?
 20. B1: To už nevím. Objevovala se spíš nárazově, když jsem byla sama, nebo se mi třeba děla nějaká křivda (třeba zákaz telky).
 - 21.
 - 22.
 23. L: Kde byla, když nebyla s tebou?
 24. B1: V pelíšku.
 25. L: Kdo o ní věděl?
 26. B1: Nikdo. I když já jsem jí postupem času nakoupila vodítko, obojek, pelíšek, hračky... Tak máma si asi všimla.
 - 27.
 28. L: Jak, kdy a proč zmizela?
 29. B1: Postupně vymizela, už nevím, ve dvanácti už určitě ale nebyla.
 - 30.
 31. L: Jak často si na ni vzpomeneš?
 32. B1: Už mám vlastního druhého psa, takže už moc ne. Tys mi ji připomněla.
 - 33.
 34. L: Proč si myslíš, že jsi ji měla?
 35. B1: Já šíleně – ale jako fakt mega moc – toužila po psovi snad od narození, naši mi ho nedovolili, takže tak se objevil.
 36. Od malička jsem lezla k cizím psům, tahala jsem domu psy a štěňata...
 - 37.
 - 38.
 39. L: Odesla jsi si z tohohle kamarádství něco do života?
 40. B1: To spíš ne.

PŘÍLOHA Č. 10 – Témata v rozhovoru s Monikou

Monika, věk 35

Imaginární společník: pes Berry

Témata:

Citace:

Řádek:

Původ imaginárního společníka

založený na reálném zvířeti
v šesti letech dítěte

„...kopírovala toho sousedovic psa“
„někdy s nástupem do 1. třídy“

řádek 7
řádek 2-3

Vlastnosti imaginárního společníka

zvíře, pes
žije ve společné domácnosti
stále přítomný
je hodný

„Byl to pes – tedy fenka.“
„V pelíšku.“
„...se mnou všude chodí...“
„...poslušný pes“

řádek 5
řádek 24
řádek 15
řádek 13

Interakce s imaginárním společníkem

dítě mu dává věci
spí s dítětem v posteli

„...nakoupila vodítko, obojek...“
„...spí se mnou v posteli...“

řádek 26-27
řádek 16

Účely, kterým imaginární společník slouží

společnost
psychická podpora
naplnění touhy

„...když jsem byla sama...“
„...se mi třeba děla nějaká křivda“
„...toužila po psovi...“

řádek 20-21
řádek 21
řádek 35

Sdílený/utajený imaginární společník

zcela soukromý

„Nikdo.“

řádek 26

Odchod imaginárního společníka

postupem času
do dvanácti let

„Postupně vymizela“
„Ve dvanácti už určitě ale nebyla.“

řádek 29
řádek 29-30

PŘÍLOHA Č. 11 – Přepis e-mailové korespondence s Terezou

Přepis mailové korespondence s Terezou (26) s poznámkami.

1. L: Kdy se imaginární kamarád poprvé objevil?
2. T: Pamatuji si na něj minimálně úplně celou školku, takže
3. tipuju někdy kolem 2-3 let.
4. L: Jaká byla jeho forma? Byl to člověk, zvíře, věc...?
5. T: Vždycky to byl velký pes – kluk.
6. L: Jaké bylo jeho jméno?
7. T: Jmenoval se Čens.
8. L: Jak ho dostal?
9. T: Jméno měl vždycky, ale nejsem si jistá, jestli zrovna tohle
10. úplně od začátku. Každopádně si jiná jména vůbec
11. nepamatuju, takže asi měl spíš jen zrovna tohle jedno.
12. L: Byl zcela smyšlený nebo založený na reálném psovi?
13. T: Tady bych ráda váhala a tenkrát by se mi to určitě nespojilo,
14. ale před pár lety jsem znova viděla film o rodině, která měla
15. dva psy a jednu kočku a při odjezdu na dovolenou je museli
16. nechat doma. Čtyřnožci se rozhodli vzít osud do vlastních
17. rukou a vydali se na putování do nového doma po svých,
18. protože je přece jasný, že rodinka je „zapomněla“ zabalit.
19. V momentě, kdy se Chance (neboli Čens) ve filmu objevil,
20. začala jsem se hurónsky smát a bylo jasno, že moje
21. fantazie zas tak bujná nebyla.
22. L: Jak vypadal?
23. T: Obrovský, úplně bílý krátkosrstý pes s delším ocasem a
24. kupírovanýma ušima. Nebyl úplně reálný – spíš takový
25. démon, jak ze Zlatého kompasu – uměl projít i zavíracími se
26. dveřmi a odlepit se na palandu (kde jsem jako malá spala).
27. Později, když jsem byla ve škole a už jsem uměla číst, jsem
28. hledala, co to mohlo být za plemeno a našla jsem právě
29. argentinskou dogu – oproti původní filmové předloze
30. „ten můj“ byl celý čistě bílý s černým čumáčkem.
31. L: Jak se choval?
32. T: Byl to dobrák. Jen teda moc neposlouchal. Furt patálie, když
33. bylo potřeba někam vyrazit, protože „se mu nechtělo“.
34. Takže v závislosti na situaci jsem buď cvakala jazykem,
35. nebo na něj rovnou volala (když na blízkou nebyli zrovna žádní
36. lidi). Cesta ze školky domů bývala utrpení, protože ten moula
37. se furt někde začmouchával a koukal na stromy... Zpětně je mi
38. mojí mamky trochu líto, ale kdybych to měla z dnešního
39. pohledu analyzovat, tak se Čensovi ani sobě moc nedivím,
40. doma moc pohoda nebyla, takže opouštět školku,
41. nebo místnost, kde jsem byla nějak usazená a v klidu, bylo
42. opravdu dost složitý.
43. L: Co jste spolu nejraději dělali?
44. T: Úplně všechno, tenhle dřevák se mnou i spal v posteli,
45. kde měl vždycky místo – spal na peřině – takže spodní půlka
- IS pes
- založený na
filmové předloze
- nadpřirození
schopnosti
- IS má vlastní vůli
komunikace, volání
- zdržoval ústní
dlovu, kde rubyla
pohoda →
ruzdřovala dluha,
ale její IS →
možnost svalení
viny

fyzické omezení
užili IS
stále přítomný

fyzické omezení
užili IS

spokojený,
důvěryhodný,
spolehlivý

byl hravý partner

stále přítomný

neodhalený

neodhalený - „to dělají
jenom blázni“

46. postele byla večer dokonale vyrovnaná a „spal na ní
47. obrovské pes“ a já byla zkroucená jak paragraf na tom
48. zbytku. Byl to můj parťák na všechno a chodil se mnou
49. opravdu úplně všude – nejčastěji se potloukal někde
50. okolo, nebo spal někde poblíž, nejčastěji rovnou na mých
51. nohou, takže někdy „rychle odběhnout“ a pak se vrátit bylo
52. nemožný, bych vzbudila psa, že jo.
53. L: Vadilo ti na něm něco?
54. T: Ani ne. Když byl potřeba, byl vždycky se mnou/vedle mě a
55. mohla jsem se na něj spolehnout, když byl zrovna doma
56. nějaký konflikt (což nebyla moc neběžná věc) – pak jsme si
57. zalezli pod stůl – přes den, nebo do postele – když už se šlo
58. spát a prostě „byli spolu“.
59. L: Jak jsi si s ním hrála?
60. T: Nikdy jsme si moc nehráli. Prostě jen „byl pořád se mnou“,
61. kdyby bylo potřeba.
62. L: Kde byl, když nebyl s tebou?
63. T: Pamatuju si, že nikdy moc nemizel, byl prostě pořád se mnou.
64. Když jsem zrovna dělala něco svého, byl poblíž a spal. Pokud
65. bylo potřeba se nějak pohnout (odejít od stolu, přesunout se,
66. dělat něco jiného), cvakla jsem jazykem a dle nálady se
67. pořízek buď zvedl rovnou, nebo bylo potřeba na něj chvíli
68. počkat a pak se šlo.
69. L: Kdo o něm věděl?
70. T: Jako dítě jsem byla přesvědčená, že o něm nikdo nevěděl,
71. ale jednou na to nějak přišla řeč a mamka mi řekla, že o něm
72. věděla (dokonce si pamatovala i jméno, ale prý mě nikdy
73. neviděla ho oslovit přímo, jen to slyšela přes byt). Nikdy jsme
74. o něm nemluvily, před tím ani potom. Při přesunech byla ta
75. jeho přítomnost asi nejvíc viditelná i pro ostatní – furt jsem
76. cvakala jazykem, protože bylo potřeba toho balvana vzbudit.
77. Snažila jsem se být co nejvíc nenápadná – ale byl to velký
78. pes... To se jen tak někdy samo neposkládá. Nicméně dodnes
79. jsem mistr ve vybírání „míst na ležení pro velký zvíře“
80. v jakékoli místnosti. Po nástupu do školy už byl mnohem
81. vycílenější a přesuny fungovaly skoro telepaticky, takže o
82. něm nevěděli ani v pedagogicko-psychologický poradně –
83. což si pamatuju, protože se mnou byl na úvodním vyšetření –
84. složenej pod židli – nemluvila jsem o něm, protože „to dělají
85. jenom blázni“ a to bylo u nás v podstatě ekvivalentní
86. flákačům, kteří předstírají nemoc a jenom vyžirají ostatní,
87. což se samozřejmě nesmí... Naši byli v tomhle trochu
88. poznamenání oba.
89. L: Jak, kdy a proč zmizel?
90. T: Přesný čas si nepamatuju. Tipuju, že někdy kolem nástupu na
91. základku (řekla bych, že během prvního stupně). Prošla jsem
92. několik škol (měla jsem hodně učící problémy, takže naši
93. relativně dlouho spekulovali, co je za problém, nebo jestli

zmizel, když
začala mít doprovod
+
vlastní zvířátko

strach z rodičů +
touha po psou

ochraňoval, dodával
sílu, bránil

vyslechnul, ruce
ruhamítal, chápal
spolehlivý, vždy po
ruce

záleželo mu na ní
vyslechl, měl rád

94. jsem jenom hloupá). Ale mám pocit, že zmizel někdy
95. kolem třetí třídy – kdy jsem nastoupila na několikátou
96. základku, která byla kousek od našeho domu a po pár
97. měsících jsem začala do/ze školy chodit s kamarádkami.
98. V pedagogicko-psychologický poradně mi v té době
99. diagnostikovali LMD a pár dalších problémů, takže jsem
100. trávila víc času s babičkou, se kterou jsem buď dělala
101. úkoly, nebo pracovala na té poruše učení. Taky jsem k
102. narozeninám v té době dostala vlastní zvířátko (morče)
103. a k svátku druhé – ty navíc pekelně kvíkal, když mi někdo
104. vrazil do pokoje, takže asi tím byl nejvíc nahrazenej.
105. L: Jak často si na něj vzpomeneš?
106. T: Docela jo. Řekla bych, že teď v posledních letech asi častěji,
107. hodně známých řeší imaginární kamarády u svých dětí, takže
108. o něm třeba jednou za rok vyprávím. Sama si vzpomenu
109. občas, když se mi zasteskne po psí společnosti. Pořád bydlíme
110. v paneláku, takže větší zvíře by tu trpělo a navíc máme kočku.
111. L: Proč si myslíš, že jsi ho měla?
112. T: Myslím, že to byla kombinace strachu z rodičů a touhy po
113. vlastním psovi. Naši se často hádali a nebylo výjimkou, že by
114. otcův hněv spadl na mě nebo na ségru, tak nějak jsme se
115. všechny s mámou střídaly, která to „zrovna dneska“ odnese,
116. takže hádám, že tenhle psí holomek byl spíš taková moje
117. lepší dušička, která vedle mě vždycky stála a dodávala mi
118. sílu tím, že na toho chlapa vrčela (což on samozřejmě
119. nevěděl, ale mě to uklidňovalo), a pak mě později hlídala
120. v pokojíku, protože otec vždycky musel mít poslední slovo
121. (nebo spíš tři) a po kázání/výprasku ještě vždycky tak
122. třikrát/pětkrát znovu rozrazil dveře pokoje, aby mi
123. dovysvětlil, jak moc „hloupá a problematická“ jsem a jak moc
124. jsem ho „zase zklamala“. Což z dnešního pohledu nechápu,
125. jak mohla naše máma vůbec dopustit, ale ona to tako taky
126. moc neuměla (a do dneška neumí) řešit, takže se tomu ani
127. moc nedivím.
128. L: Odnesla sis z tohohle kamarádství něco do života?
129. T: Určitě mi hodně pomáhal v tu dobu. Nikdy bych bez něj
130. nebyla tak „silná“ a nevydržela stát uprostřed pokoje
131. a poslouchat, jak na mě dvoumetrový otec/autorita hřímá
132. svoje moudra. I později to uklidňování bylo jednodušší,
133. když jsem se vypořádala psovi, kterej si to navíc vyslechnul
134. a nic nenamítal a nevysvětloval, prostě jen chápal. Byl to
135. prostě jen takovej štít, na kterej se dalo spolehnout a nikdy
136. nezklamal a byl vždycky po ruce, když bylo potřeba.
137. Dneska ty konfrontace s rodinou nebývají o moc jednodušší –
138. mamka se mě nezastala nikdy, ani tehdy ani teď, takže mi
139. asi tenkrát spíš nahrazoval někoho, komu na mě záleželo,
140. vždycky si mě vyslechl a měl mě rád.

PŘÍLOHA Č. 12 – Témata v rozhovoru s Terezou

Tereza, věk 26

Imaginární společník: pes Čens

Témata:	Citace:	Řádek:
Původ imaginárního společníka		
založený na filmové předloze	„...kdy se Chance (neboli Čens) ve filmu objevil (...) bylo jasno, že moje fantazie zas tak bujná nebyla.“	řádek 19-21
ve dvou až třech letech dítěte	„...tipuju někdy kolem 2-3 let“	řádek 3

Vlastnosti imaginárního společníka

zvíře, pes	„...to byl velký pes – kluk.“	řádek 5
stále přítomný	„...byl poblíž a spal.“	řádek 64
žije ve společné domácnosti	„...spal někde poblíž...“	řádek 50
má vlastní vůli (chce/nechce)	„...moc neposlouchal“	řádek 32
je hodný	„Byl to dobrák.“	řádek 32
nadpřirozené schopnosti	„...uměl projít i zavíracími se dveřmi a odlevitovat na palandu...“	řádek 25-26
spolehlivý	„mohla jsem se na něj spolehnout“	řádek 136

Interakce s imaginárním společníkem

mluví spolu	„...na něj rovnou volala.“	řádek 35
signál, na který imag. spol. reaguje	„...cvakala jazykem.“	řádek 34
zasahuje do reálného života	„Cesta ze školky domů bývala utrpení, protože (...) se furt někde začmúchával a koukal na stromy...“	řádek 36-37
spí s dítětem v posteli	„...se mnou i spal v posteli...“	řádek 44

Účely, kterým imaginární společník slouží

společnost	„...parták na všechno...“	řádek 48
pomáhá dítěti (vypovídat/svěřit se)	„...jsem se vypovídala...“	řádek 133
naplnění touhy/přání	„...touhy po vlastním psovi...“	řádek 112-113
psychická podpora	„Nikdy bych bez něj nebyla tak silná...“	řádek 129-130

Sdílený/utajený imaginární společník

zcela soukromý	„...nemluvila jsem o něm...“	řádek 84
----------------	------------------------------	----------

Odchod imaginárního společníka

v osmi letech	„...někdy kolem třetí třídy...“	řádek 94-95
nahrazen (sourozencem/zvířetem)	„...v té době (jsem) dostala vlastní zvířátko...“	řádek 102
často si vzpomene	„Docela jo.“	řádek 106

PŘÍLOHA Č. 13 – Přepis vyprávění Ondrovy maminky s poznámkami

Přepis vyprávění Ondrovy maminky s poznámkami.

strach

neidentifikovatelný
IS vzhledem podobný
opičce

strach dítěte
z IS

dítě IS vidí

kommuniziert s IS

1. Ondra, když mu bylo tak dva a půl, tři roky, tak jednu dobu
2. se bál spát sám v ložnici nebo někde, kde my jsme nebyli.
3. A to už měl bráchu. Ono se to tak lámalo. Teo se narodil,
4. když Ondrovi byly tři roky. A zhoršovalo se to, ten strach.
5. On vlastně nechtěl vylézt potom na postel, bál se toho
6. prostoru mezi postelí a podlahou. Takže on, když lezl do
7. postele, tak s velkým rozběhem skočil do ní. A my jsme mu
8. furt říkali, proč to dělá? On říkal, že se bojí toho něčeho pod
9. postelí. Tak jsme sondovali, co to je, co tam vidíš. A on
10. říkal, že tam je nějaká opička. Ale že to není úplně ta
11. opička, taková normální, jak jí známe, ale že je to nějaká jiná
12. opička. Tak my jsme jako nevěděli, co si máme představit.
13. A protože jsem k duchařině neměla daleko, tak jsme šli do
14. ezoterického obchodu, zeptat se paní, pro radu, jestli by jako
15. nevěděla, jak od toho pomoci, aby se nebál. Protože ten
16. strach se začal zvyšovat. No a, paní říkala, ať tam dáme
17. solnej krystal, tak jsme ho tam koupili a dali jsme ho tam.
18. Ono se to zlepšilo, ale pořád to nebylo ono. On jako by už
19. lezl klidněj na tu postel, ale říkal, že to tam pořád je. A já jsem
20. říkala: Tak to už zkusíme vyndat, ne? Třeba už to bude úplně
21. dobrý. A on: Ne, ne, ne, mami. Úplně hysterie, jako že to teda
22. v žádném případě. Takže jsem zjistila, že v podstatě ten krystal
23. jako by to tam uzavřel, jakoby v tom prostoru. To něco. A tak
24. jsme furt zkoumali, pořád jsme si říkali, tak si to vymejší, jo.
25. Zase jsem si říkala, nemůžu věřit úplně všemu. No a, potom Martin,
26. jako manžel, potkal ohledně práce, setkal se s nějakýma lidma a to
27. byli shodou okolností reikisti. A oni mu řekli, že to máme zkusit
28. odvést. Tu bytost, to něco, co bydlí pod tou postelí. No a, tak jsem
29. to nabídla potom Ondrovi a říkám: Ondrášku, tak pojď, odvedeme
30. tu opičku, tu tvojí, odvedeme jí pryč. A on: Mami, já nevím. Tak já
31. říkám pojď, půjdeme spolu, venku je hezky. Tak jsme se chytli za
32. ruku, a jak jsme stoupali tady nahoru po schodech do té ložnice,
33. tak jsem úplně cítila, jak to dítě mně, jak v něm roste ten strach,
34. mně úplně drtil klouby tou malou ručičkou, tak jsem si říkala,
35. ty, on fakt asi nekecá. A teď jsme přišli na ten práh a já říkám:
36. Tak pojď. A on se tak jako zdráhal a já říkám: Ondrášku, já si tady
37. takhle sednu na bobíka, a ty mi řekneš, jestli je to pod postelí.
38. Tak jo, a pořád byl tak jako ostýchavej. Tak se tak kouknul a říkám:
39. Je tam? Jo, je tam. Tak já říkám: Tak jí zkus nabídnout, jestli
40. by nechtěla jít s náma ven na sluníčko. A to si nepamatuju,
41. že by jí něco říkal. On tak na ní koukal, jestli něco proběhlo
42. myšlenkově, to člověk neví. A já říkám: Tak co? Dala jsem mu chvíli,
43. a pak říkám: Tak co? Myslíš, že s náma půjde? A on: No, jo
44. půjde, asi půjde, mami. Já říkám: Tak jí to řekni, ať jde, že jdeme.
45. A on jako nic neřekl, kouknul se tam ještě jednou a vyšli jsme

Přijde občas =
už má svůj život

po navázání
konverzací s
Přestal bát

is si chu hrát

2. IS - okamžik

46. pomaličku z tý ložnice a asi v půli schodů říkám: Jde s náma?
47. A on se otočil a říká: Jo, jde s náma. No, tak vyšli jsme ven, vyšli
48. jsme až – to jsme tady ještě neměli ty obvodový zdi kolem
49. pozemku – a on říká: Jo, mamí, ona šla támhle ke kapličce a šla
50. jako někam pryč úplně. Já říkám: Tak dobrý. Tak snad bude
51. klid už. No, a pak jsme, pak se vzbudil asi za dva dny a říkal,
52. mamí, ona tady byla zase. A já říkám: Fakt, jo? A co? No, ale ona
53. na mě nebyla jako zlá. Ona (už) na mě nebyla zlá. Já už jsem
54. se jí nebál. Tady nevím, jestli on to vnímal jako zlý, jako strach
55. z něčeho neznámého předtím, anebo jako jestli teď už došlo
56. k nějakému seznámení, že už jí nevnímal jako nepřátelskou.
57. To nedokážu říct, jestli mu to ubližovalo nebo neubližovalo, nevím.
58. Ale došlo k nějakému kontaktu asi. A sem tam říkal, že se tam
59. ještě objeví, ale že není zlá. Že mu udělá takhle na břicho. A já
60. říkám: No, a co ti to dělá? No, jako, není mi to moc příjemný,
61. ale ani to nebolí. Ona si chce asi hrát. Nebo něco takového, jo?
62. No, a tím to jako skončilo. A už si na ní nikdy nestěžoval jako
63. na nějakou bytost, který se bojí. Ale pak se nám stala ještě
64. jedna věc. Asi za dva měsíce jsme byli s Ondrovo sestřenicí
65. na borůvkách v lese a šli jsme celá tlupa a sbírali jsme borůvky
66. tady za Kalištěm. A Ondra potom jako se mě chytil za ruku a říká:
67. Mamí, tady je taky opička. Já jsem řikala: Jaká opička? Počkej,
68. vždyť ta byla tam u nás, ne? A on říká: No, ale ona byla
69. trochu jiná, ale byla to taky opička. Ale tahle vypadala jinak.
70. Ale už nás to neděsilo.
71. Lucie: A pak se teda postupně přestala objevovat?
72. Postupně se přestala objevovat a oni na to zapoměli. Dneska,
73. když se jich na to zeptáš, tak oni si to nepamatují. Teda Ondra,
74. tohle byl příběh Ondry.

byla zlá
Předtím?

↓
Pozor - skou
matky,
ne slůvkem
Ondry

PŘÍLOHA Č. 14 – Témata v rozhovoru s Ondrovou maminkou

Ondra, věk 10

Imaginární společník: opička

Témata: Citace: Řádek:

Původ imaginárního společníka

ve dvou až třech letech dítěte „...tak dva a půl, tři roky...“ řádek 1

Vlastnosti imaginárního společníka

nějaká jiná opička „(není to) úplně ta opička, taková normální, jak jí známe...“ řádek 10-11

nemá jméno
žije ve společné domácnosti „...pod postelí...“ řádek 8-9
je zlý „Ona už na mě nebyla zlá.“ řádek 53

Interakce s imaginárním společníkem

mluví spolu „...jo, půjde, asi půjde...“ řádek 43-44
zasahuje do reálného života „...nechtěl vylézt potom na postel...“ řádek 5
dítě se ho bojí „...se bojí toho něčeho...“ řádek 8
imaginární společník doráží „Ona si chce asi hrát.“ řádek 61
matka s ním komunikuje „Tak jí řekni...“ řádek 44

Účely, kterým imaginární společník slouží

Sdílený/utajený imaginární společník

matka

Odchod imaginárního společníka

postupem času „Postupně se přestala objevovat.“ řádek 72

ve třech letech
nepamatuje si ho „...oni si to nemaputují...“ řádek 73